

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Hariduskorraldus

Antti Leigri

LASTEVANEMATE JA ÕPETAJATE ARVAMUSED KAASAVA HARIDUSE
PÕHIMÕTETE RAKENDUMISEST EESTI VÄIKEKOOLI NÄITEL

magistritöö

Juhendaja: dots Marvi Remmik

Tartu 2018

Resümee

Lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumisest Eesti väikekooli näitel

Kaasavat haridust mõistetakse erinevalt ja sellest tingitult on ka erinevaid kaasava hariduse rakendamise viise. Ühiskonna üldine hoiak on kaasamise suhtes positiivne ja koolis kaasavat haridust soosiv. Sellest lähtuvalt oli magistritöö eesmärgiks välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus, ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendamise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Uurimuse eesmärgini jõudmiseks viidi läbi kvalitatiivne uurimus, mille andmed koguti poolstruktureeritud intervjuude abil neljalt lapsevanemalt, kelle lapsel esines hariduslik erivajadus, ja neljalt õpetajalt, kellel oli töökogemus haridusliku erivajadustega õpilastega. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Uurimuse tulemused näitasid, et vanemad hindavad väga kaasavat haridust ning seda, et nende laps saab õppida kodulähedases koolis koos teiste õpilastega. Õpetajad olid kaasava hariduse suhtes meelestatud positiivselt, samas tõid nad sellega seondult välja ka kitsaskohti ning tegid ettepanekuid parendusteks. Uurimusest selgus, et vanemate jaoks on tähtis lapse edasine käekäik peale põhikooli lõpetamist ja õpetajad soovivad rohkem aega erivajadustega õpilastega tegelemiseks ning hea ja toimiva tugistruktuuri olemasolu koolis.

Märksõnad: kaasav haridus, kaasava hariduse mõiste, kaasava hariduse rakendamine, õpetajate ja lastevanemate arvamused, kaasava hariduse parendamine.

Abstract

The views of parents and teachers on the application of inclusive education principles on the example of a small elementary school in Estonia

Inclusive education is understood differently and due to this there are different ways of implementing it. The general attitude of the society is positive towards inclusion and encourages education inclusive in school. Based on this, the aim of the Master's thesis was to find out the opinions of parents with a child with special educational needs and opinions on the implementation of the principles of inclusive education in one of the Estonian minor schools in order to propose more effective implementation of inclusive education. The Master's thesis was a qualitative study, the data of which were collected by semi-structured interviews with four parents of a child with special educational needs and four teachers having work experience with a special needs pupil. The method of data analysis was a qualitative inductive content analysis method. The results of the study showed that parents highly appreciate the inclusive education so that their child can study at the close to home school with other students. Teachers did not have a negative attitude towards inclusive education, but highlighted bottlenecks and suggested improvements. The study showed that for the parents it is important the future of the child after the completion of the primary school, and teachers wish to have more time for dealing with special needs and existence of good support structures at school.

Keywords: inclusive education, the concept of inclusive education, the implementation of inclusive education, the opinions of teachers and parents, the improvement of inclusive education.

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus.....	5
Teoreetilised lähtekohad.....	7
<i>Kaasava hariduse mõiste.....</i>	7
<i>Õpetaja kaasavas hariduses.....</i>	8
<i>Kaasava hariduse mõju ühiskonnale.....</i>	10
<i>Kaasava hariduse rakendamise näiteid erinevates riikides.....</i>	11
<i>Kaasava hariduse areng Eestis.....</i>	14
<i>Kaasava hariduse rakendamine uuritavas koolis.....</i>	16
<i>Uurimuse eesmärk ja küsimused.....</i>	18
Metoodika.....	18
<i>Valim.....</i>	19
<i>Andmete kogumine.....</i>	20
<i>Andmeanalüüs.....</i>	22
Tulemused.....	23
Arutelu.....	40
<i>Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus.....</i>	47
Tänuõnad.....	47
Autoruse kinnitus.....	48
Kasutatud kirjandus.....	49
Lisad	54
Lisa 1. Intervjuu kava õpetajatele	
Lisa 2. Intervjuu kava vanematele	

Sissejuhatus

Kaasava hariduse põhimõtete rakendamise vajadus koolides on pikka aega olnud oluline teema nii maailmas kui Euroopas ja Eestis. Hariduslike erivajadustega (edaspidi HEV) arvestamine peab tänapäeval olema loomulik osa haridusasutuste igapäevatööst. Kaasav hariduskorraldus tähendab erivajadustega õpilaste kuulumist eakohasesse klassi kodulähedases koolis, koos asjakohaste abivahendite ja tugiteenustega (Lipsky & Gartner, 1996, 1999, viidatud Mitchell, 2010 j).

UNESCO Salamanca deklaratsioonis (UNESCO, 1994) on öeldud, et kaasavat haridust rakendavad tavakoolid on kõige parem vahend, et vältida diskrimineerimist, soodustada kogukondlikku koostööd, ehk liikuda kaasava ühiskonna suunas ning jõuda kõigile sobiliku hariduseni. Nii on paljudel lastel võimalus saada tavakoolides sobilikku haridust ning nii täiustub kogu haridussüsteem. Samuti rõhutatakse kõigi inimeste õigust haridusele Inimõiguste ülddeklaratsioonis: „Igaühel on õigus saada haridust“ (artikkel 26).

Eesti on ühinenud kõigi olulisemate rahvusvaheliste inimõigusi või puuetega inimeste õigusi käsitlevate dokumentidega, mis käsitlevad ka õigust haridusele (Kerikmäe, 2010). Eesti ratifitseeris 2013. aastal Puuetega Inimeste Õiguste deklaratsiooni, mida ei ole kõik riigid teinud. Eesti hariduspoliitika lähtub kaasava hariduse põhimõtetest, mille kohaselt kõigil õppijatel on õigus saada haridust vastavalt oma võimetele ja vajadustele. Haridusliku erivajadusega õpilase (edaspidi HEV õpilane) õppe planeerimisel võetakse aluseks kaasava hariduse põhimõtted, mille kohaselt üldjuhul õpib HEV õpilane elukohajärgse kooli tavaklassis (Põhikooli ja gümnaasiumiseadus, 2018). HEV õpilasteks nimetame õpilasi, kellel on vaja õpitulemuste saavutamiseks tugimeetmeid, muudatusi õppekorralduses või õppe sisus.

Samas näitavad uuringud, et kaasava hariduse rakendamist takistavad erinevate huvigruppide nii hoiakud kui ka teadmised ja ressursid tugimeetmete rakendamiseks (Haaristo, Masso, & Veldre, 2016). Oluline on, et kaasava hariduse mõistest saaksid kõik huvigrupid ühte moodi aru, ning erinevatele erivajadustega õpilastele osataks korraldada parim võimetekohane õpe. Väga oluline on õpilase erivajadusi märgata varakult, nendega arvestada, et ei tekiks õpiraskusi ja õpimotivatsiooni langust.

Vanemad valivad oma HEV lapsele tavakooli põhjusel, et laps saaks ühiskondlikult olla koos oma eakaaslastega. Vanemad loodavad ja ootavad nn. füüsilist lõimumist „olla seal“, sest

see aitab lapsel sotsialiseeruda ühiskonda (Scheepstra, Nakken ja Pijl 1999, viidatud Boer, Pijl, & Minnaert, 2009 j). Tavakoolis käimine ei too automaatselt endaga kaasa suuremat sotsialiseerumist ja edu. Vanemad valivad tavakooli, et nende HEV lastel oleksid normaalsed sotsiaalsed suhted tavaõpilastega (Boer, Pijl, & Minnaert, 2009).

Koolidele ei ole ette antud täpset tegevuskava kaasava hariduse rakendamiseks, vaid iga kool töötab ise välja sobiliku vormi oma õpilaste jaoks. Eesti Rakendusüuringute Keskus Centar märkis oma uuringu „Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus“ lõppraportis (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016), et Eestis on koole, kus õppekorraldus lähtub kaasava hariduse põhimõttest ning lisaks eriklassi tingimusi vajavate õpilaste integreerimisele tavaklassidesse tegutsetakse aktiivselt nii õpetajate, lapsevanemate kui ka õpilaste harimisega HEV õpilastega seonduva osas. Sellistes koolides toimub tähenduslik kaasamine ja on välja töötatud strateegiad eritingimusi vajavate õpilaste sammsammuliseks integreerimiseks tavaklassi. Tähendusliku ehk eduka kaasamise võtmeks on reeglina läbimõeldud tugimeetmete rakendamine, nt abiõpetajate ja tugisikute tugi koos logopeedilise või psühholoogilise teraapiaga.

Kaasavat haridust võib analüüsida ühiskonna või piirkonna, asutuse või indiviidi tasandil (Loreman et al., 2014). Käesolev uurimus keskendub ühele väikekoolile, kus rakendatakse kaasava hariduse põhimõtteid. Uurimisprobleem seisneb selles, et kaasava hariduse põhimõte on meie hariduses kesksel kohal, kuid selle kohta, kuidas seda koolides rakendatakse ja miks just sellise strateegia kasuks on otsustatud, on vähe infot. Seetõttu on magistritöö eesmärgiks välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus, ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks.

Järgnevalt antakse ülevaade kaasava hariduse olemusest, rakendamisest, uurimistöö metoodikast ja tulemustest.

Teoreetilised lähtekohad

Kaasava hariduse mõiste

Hariduse ja kasvatuse sõnaraamatus (HKS, 2014) on kaasav haridus võrdsustatud haridusliku kaasamisega ning viimast defineeritud kui „hariduskäsitust, mille kohaselt õpetatakse erivajadusega lapsi koos eakohaselt arenenud lastega kodulähedases koolis” (lk 185). Enam ei defineerita kaasavat haridust lihtsalt kui puuetega õpilaste õppimist tavakooli tavaklassis. Kaasav haridus tähendab tavaliste ja erivajadustega laste koos õppimist, individuaalset lähenemist neile ja tugisüsteeme (Häidkind & Oras, 2016). Kaasamine on terve tõsiste muutuste kompleks: muutused kogu koolisüsteemis, väärtussüsteemides, õpetajate ja vanemate rolli mõistmises ja üldiselt pedagoogikas (Nigmatov, 2014).

Mitchell'i (2010) järgi lähtub kaasav haridus kolmest peamisest põhimõttest: 1. Haridus on põhiõigus; 2. Keskendumine ei peaks mitte inimese puudustele, vaid sellele, kuidas sotsiaalne keskkond inimest toetab; 3. Kuna erivajadusega ja erivajaduseta õpilaste vahele on keeruline täpset piiri tõmmata, siis ei ole põhjendatud ka eristav haridus. Seega, iga õpilane peab saama õppida vastavalt oma võimetele ja teda ei tohi isoleerida teistest õpilastest. Peamine on püüda luua tingimused, mis õpilast tema arengus toetavad. Erinevate võimete õpilaste toetamise vajalikkust käsitletakse erinevates dokumentides, mis on aluseks riikide hariduspoliitika kujundamisele.

Teoreetilised arutelud kaasamisest keskenduvad sageli inimõiguste ja võrdõiguslikkuse küsimustele: võrdsus, demokraatia ja kvaliteetne haridus. Ühiskonna hoiakuid ja väärtusi uuritakse samuti kaasamise viitega, et mõista kutsealase praktika kujundamist ja arutleda selle üle, kuidas seda mõjutada (Tarr, Tsokova, & Takkunen, 2010).

Erivajaduste mõiste käsitlemisel on raske saavutada täit ühtsust (Pandis, 2016), kuna:

- a) erivajaduste määratlus on sõltuvuses ja muutumises vastavalt ühiskonna arengule ja nõudmistele: erineval ajastul, erinevates ühiskondlikes formatsioonides, erinevates piirkondades ja veel paljude tingimuste poolest erinevates lokaalsetes gruppides on toimetuleku kriteeriumid ja nõudmised erinevad;
- b) erivajadused võivad haarata samaaegselt nii bioloogilise kui ka sotsiaalse taustaga põhjuslikkuse ja toimetuleku faktorid: raske on eristada ja soovitada mõjureid, mis erinevatel

juhtudel tagavad edu — kas ja millises vahekorras peaks kasutama meditsiinilist, pedagoogilist või sotsiaalset sekkumist;

c) erivajadustega tegelevad samaaegselt erinevad struktuurid ja ametkonnad, kus kasutatakse ka erinevat mõistete süsteemi;

d) arengu ja õppimise juures on raske, kui mitte võimatu määrata norme, kriteeriume ja keskmisi, millest erinevusi võiks üheselt pidada olulisteks (Pandis, 2016 j).

Haridusliku kaasamise üks oluline komponent on sotsiaalne kaasatus. Ka Robo (2014) rõhutab sotsiaalset kaasamist ja leiab, et selleni saab jõuda eelkõige haridusliku kaasamise kaudu. Sellepärast peetakse sotsiaalset mõõdet oluliseks teguriks kaasava hariduse edukaks elluviimiseks. Kui uurida, kas kaasav haridus on edukas, tuleks seda mõõta õpilaste sotsiaalse arengu kaudu (Boer, Pijl, & Minnaert, 2009). Kaasav haridus on hariduspoliitiline suund, mida reguleerivad riiklikud haridusdokumendid ning erinevad rahvusvahelised kokkulepped (Kukk, 2007).

Rakendades kaasavat haridust tavakoolis, tuleb lähtuda põhimõttest, et igal õpilasel on õigus õppida tavakoolis sellisel õppekaval, mis talle kõige paremini sobib ehk on võimetekohane. Kaasav haridus tähendab õpilaste erisuste välja selgitamist ja sellele tuginedes sobiliku õppevormi kasutamist. Kaasava hariduse ellu viimisel on võtme roll õpetajal.

Õpetaja kaasavas hariduses

Õpetaja positiivset hoiakut ja efektiivsete lähenemisviiside kasutamist teistest eristuvate õppijate toetamisel on peetud üheks eeltingimuseks kaasava hariduse rakendamisel (Loreman, Forlin, & Sharma, 2014; Specht et al., 2016). Boer, Pijl ja Minnaert (2009) leidsid 26 uuringu põhjal, et õpetajad olid kaasava hariduse suhtes negatiivselt meelestatud või ükskõiksed ja ei teadvustanud, kui palju nad õpilaste erivajadustest teavad. Lisaks sellele ei tundnud nad ennast pädevana erivajadustega õpilaste õpetamisel. Uringust ilmnas, et õpetajad keelavad tunnis sagedamini erivajadusega õpilasi võrreldes tavaõpilastest eakaaslastega. Õpetajatel, kellel on vähem kogemusi HEV õpilaste õpetamisel, on positiivsemalt meelestatud kaasava hariduse suhtes kui õpetajad, kellel on aastatepikkune õpetamiskogemus. Õpetaja kellel, on kaasava hariduse kogemus ja kes on osalenud vastavatel koolitustel, on positiivsem suhtumine kui õpetajal, kellel on vähem kogemusi ja kes on osalenud koolitustel vähem (Boer, Pijl, & Minnaert, 2009).

Sider, Maich ja Morvan (2017) leidsid oma uurimuses, et otseselt mõjutab õpetaja nii õpilase tööefektiivsust, kaasava hariduse rakendamist ja pühendumist. Juhid tõid välja, et oluline on õpetaja soov tegeleda HEV õpilastega ning saavutada nendega usalduslik suhe. Koolijuhid osutasid ka õpetajate koolitamise vajadusele, sest varem läbitud õpingud ei andud kaasava hariduse rakendamiseks vajalikke teadmisi (Sider, Maich, & Morvan, 2017). Ka Hattie (2012) leidis, et oluline on reageerida õppimisprobleemidele võimalikult kiiresti (õpiraskustega laste abistamine on tõhus kooli alguses) ning anda lapsele sisukat ja edasiviivat tagasisidet (nn kujundava hindamise kaudu).

Teadusuuringud on näidanud, et õpetaja suhtumist kaasavasse haridusse kujundab õpilase erivajaduse raskusaste, klassi suurus ja õpetaja töökogemus (Boer, Pijl, & Minnaert, 2009). Õpetajad on nõus kaasama haridusliku erivajadusega lapsi tavaklassi, kui neile on kättesaadav piisav toetus, samas on õpetajaid, kes usuvad, et erivajadustega laste kaasamine võib kahjustada ülejäänud klassi õpitulemusi (Grieve, 2009), ehkki teaduskirjanduses viited selle kohta, et HEV õpilaste õpetamine koos tavaõpilastega mõjutaks viimaste akadeemilisi saavutusi, puuduvad (Bennet, 2009). Vaatamata sellele, et õpetaja kaasab tavaklassis HEV õpilased õppetööl, on endiselt taustal tõsised probleemid. Nendeks on koolituse vähesus, õpilaste juhendamise küsimused, üld- ja erikoolituse koostöö, samuti tajutav toetuse ja ressursside puudumine (Bennet, 2009). Õpetajad väitsid, et nad ei teoretiseeri kaasavat haridust, vaid nad viivad seda praktiliselt läbi (Tarr, Tsokova, & Takkunen, 2010).

Uuringud on näidanud, et õpetajate mure ja vastuseis kaasava hariduse rakendamisel võib olla seotud ka kartusega täiendava töökoormuse lisandumisest. Nii leidsid õpetajad Brandenburgis läbi viidud uuringus, et neil ei ole kasutada abiõpetajate ressursi. Samas võivad õpetaja arvamused vajalikest ressurssidest olla ebarealsed ja liialdatud, eriti kui neil pole isiklikku kogemust kaasava hariduse rakendamisest. Vajalikke ressursse ei saa täpselt määratleda ja eelarvestada, sest õppetöö hariduslike erivajadustega õpilastega on muutlik (Saloviita & Schaffus, 2016). Siin võiks olla esimeseks sammuks see, et õpilaste erivajadustest tulenevalt selgitatakse välja õpetajate koolitusvajadus, et nad saaksid ennast enesekindlalt tunda HEV õpilasi õpetades (Ewing, Monsen, & Kielblock, 2018).

Õpetaja on peamine kaasava hariduse elluviija koolis. HEV õpilastega on oma töös kokku puutunud valdav osa (ligi 80%) Eesti tavakooli õpetajatest (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016). Kogemusi omades oskab õpetaja hinnata riske ja kitsaskohti, mis kaasamisega esinevad. Õpetaja

on tagasiside andja nii eripedagoogidele kui ka vanematele, sellepärast peavad tal olema vajalikud kompetentsid. Kaasava hariduse rakendamine tavaklassis ja koolikultuuris kasvatab tolerantsust hariduses, mis avaldab mõju ümbritsevale ühiskonnale.

Kaasava hariduse mõju ühiskonnale

Kui oskame tunnustada iga inimest sotsiaalse ressursina, rikastame ühiskonda ja iseennast selle osana, tõstes ühiskonna sidusust ja jätkusuutlikkust (Läänemets, 2003). Kool on ühiskonna mudel, kus õpitakse ühiskonnas olemist. Sisuka kaasava hariduse võimaldamiseks tuleb aktiivselt tegeleda selle selgitamise ning põhjendamisega nii kooli kui ühiskonna tasandil (Kallaste & Sõmer, 2017). Oluline on lähtuda demokraatlikust põhimõttest, et kõigil inimestel on õigus koos tegutseda.

Singapuris oldi arvamusel, et kaasava ühiskonna loomiseks peavad HEV õpilased koos tavaõpilastega ühes kasvama, mängima ja õppima. Kaasava hariduse suunas liikumine toimub ainult siis, kui poliitikakujundajad ja haridustöötajad mõistavad nelja kaasamise põhiprintsiibi keerukust: kõigil inimestel on õigus haridusele; erivajadustega õppijate jaoks tuleb luua optimaalsed õppetingimused; erivajadused hõlmavad õpilasi; ning et koolisüsteemid peaksid pakkuma kõigile kvaliteetset haridust (Walker, 2016). Ei maksa unustada, et needsamad lapsed, nii erivajadustega kui ka ilma, kes praegu veel koolipingis istuvad, on tulevased täiskasvanud, kes peavad koos ja teineteisega arvestades ühiskonnas hakkama saama, koos elama ja töötama. Nii nagu haridussüsteem on vundamendiks tulevasele ühiskonnale, selle edukusele ja heaolule, on haridussüsteemis kultiveeritavad väärtused pinnaseks tulevasele sotsiaalsele keskkonnale. Kui meie eesmärgiks on avatud ja kõiki kodanikke kaasav ühiskond, siis peame eesmärgiks seadma ka erisustele avatud ja kõiki lapsi kaasava kooli (Kallaste & Sõmer, 2017). Tähtis on teada, mida noored ise arvavad kaasamisest ja selle rakendamisest.

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur korraldab iga kolme aasta järel liikmesriikide noortele Europarlamendis istungi. Viimane neist toimus 2015. aastal, seitsekümmend kaks noort, nii hariduslike erivajaduste ja/või puuetega kui ka ilma nendeta, olid kutsutud mõtisklema ja arutlema selle üle, kuidas kaasavat haridust nende õpikeskkonnas rakendatakse. Noored arvasid, et kõik õppurid peavad koos õppima, et koos elada. Nad väitsid, et see on esimene samm sotsiaalse kaasatuse poole. Mida nooremad õppurid ühte klassi sattumise ajal on, seda paremini õpivad nad üksteist sallima ja erinevustega arvestama. Noored märkisid, et

kui nad õpivad koolis koos teistega, saavad nad ühiskonnas oma koha leida ja olla kaasatud (Tegutsema kaasava hariduse..., 2015).

Kaasava hariduse rakendamise näiteid erinevates riikides

Kaasava hariduse rakendamine on teravdatud fookuses väga paljudes riikides. Püütakse leida oma kultuurist ja ajalooliselt väljakujunenud haridussüsteemist tulenevalt parimaid lahendusi erivajadustega õppijate kaasamiseks. Norwich (2008) väidab, et raske on riike võrrelda kaasamise seisukohast, sest erinevused on ajaloolises, poliitilises ja sotsiaalses kontekstis. Erinevate riikide praktikad on kaasava hariduse rakendamise seisukohast erinevad. Järgnevalt antakse ülevaade riikidest, mis on Eestile eeskujuks kaasava hariduse rakendamisel.

Norra kaasava hariduse süsteemi iseloomustab see, et erivajadustega lapsi püütakse võimalikult varakult märgata lasteaiaõpetajate, meditsiinitöötajate või lapsevanemate poolt ning suunata vanemate nõusolekul pedagoogilis-psühholoogilisse teenistusse (Pedagogical Psychological Service). Pedagoogilis-psühholoogilise teenistuse ülesandeks on hinnata lapse potentsiaalset eripedagoogilise toe vajadust ning kirjutada selle kohta ametlik tunnistus kirjeldades vajaliku eripedagoogilise abi sisu ja mahtu. Vanemad peavad seejärel otsustama, kas soovivad oma last panna tavakooli või erikooli. Kool koostab eelnimetatud tunnistuse alusel õpilase individuaalse õppekava, mis võtab arvesse lapse HEV hinnangust tulenevaid vajadusi, kuid ka kooli õppekava ja võimalusi. Kui koolil pole võimalik pakkuda lapsele vajalikku tuge, peab ta selle kohta andma kirjaliku põhjenduse. Kaasatud HEV õpilased saavad vajaliku toe kas tavaklassis, väikestes gruppides või individuaalselt (Räis et al., 2016).

Põhiliselt lähtutakse Norras kriteeriumist, kas HEV õpilane areneb ehk saab õpetatud tavaõppet, mida pakutakse kõigile, kui ei, siis koostatakse individuaalne õppeprogramm. Enamus lapsevanematest, õpilastest ja õpetajatest toetavad kaasamist koolis üldise põhimõttena, samas kasutatakse kaasamise kontseptsiooni koolis vähe, peamiselt rakendatakse eripedagoogikat ja kaasamine on paljudel juhtudel ainult eripedagoogika sünonüümiks. Tundub, et puudub mõiste ühine määratlus või mõistmine (Haug, 2014).

Ka Inglismaa kogemus on eriilmeline. Nii näiteks leiavad Lauchlan ja Greig (2015), et kaasamise rakendamise tõhusus Inglismaal on ebaselge. Inimõiguste pooldajad väidavad, et kaasamine on nii elementaarne, et seda pole vajagi uurida. Osutavatest riigi teenustest ja erineva informatsiooni saamiseks on loodud vastav kodulehekülg (www.gov.uk). Sealt on võimalik

leida lapsevanemal väga lihtsalt abi, kuidas käituda, kui peres on haridusliku erivajadusega laps. Vanemale on välja toodud vajalikud tegevused vastavalt lapse vanusele: kuni viis aastat, viis kuni 15 aastat ja 16 ning edasi. Viieaastastele lastele mõeldud toetus sisaldab järgmist: kaheaastaselt tehakse lapse kirjalik arengu ülevaade, kolme aasta vanuselt läbib tervise kontrolli, algkooli esimese aasta lõppedes koostatakse kirjalik hinnang ning vajadusel tehakse sobilikke õppetöö kohandusi. 5-15-aastase õpilase puhul soovitatakse nõu pidada õpetajaga või hariduslike erivajadustega õpilaste koordinaatoriga, kui vanema arvates vajab laps järgmisi tugimeetmeid: Individuaalset õppekava, abiõpetaja abi, õppimist väiksemas rühmas, õpilase vaatlust ainetunnis või vahetunnil, abi klassi tegevustes, ekstra julgustust õppetöös (küsimuste esitamine või keeruliste vastuste leidmisel), abi teiste õpilastega suhtlemisel ja füüsilist abi (söömine, liikumine, toaletis käimine). 16 ja vanema õpilase puhul soovitatakse vanemal suhelda kõrgkooliga, et saada teada, kas kool suudab pakkuda sobilikku õpet arvestades lapse hariduslikke erivajadusi.

Uus-Meremaad on peetud kaasava hariduse rakendamises üheks maailma juhtriigiks. Nii on näiteks Mitchell (2016) kirjutanud, et erinevalt mõningatest riikidest, kus on eraldi õppekavad tavalistele ja erivajadustega õpilastele, on Uus-Meremaal ühtne õppekava. Uus-Meremaa õppekava sisaldab kaheksa peamise põhimõtte seas ühte kaasava hariduse jaoks eriti olulist põhimõtet: „Õppekava ei tohi olla seksistlik, rassistlik ega diskrimineeriv; õppekava tagab, et [kõigi] õpilaste identiteeti, keelt, võimeid ja andeid tunnustatakse ja aktsepteeritakse ning nende haridusalaseid vajadusi võetakse arvesse.

Nii nagu valdavas osas teisteski riikides on hariduslike erivajadustega lastele pakutavad haridusteenused Uus-Meremaal üsna keerulist laadi. Alg- ja keskkoolis pakutakse kahte peamist teenust, mille valik oleneb sellest, millist toetust lapsed Uus-Meremaa õppekava läbimiseks vajavad. Kõige suuremate erivajadustega õpilasi toetatakse nelja programmi raames: 1) kestev ja pikendatav toetusskeem (Ongoing and Renewable Resourcing Scheme, ORRS), 2) käitumisalgatus (Behaviour Initiative), 3) suhtlemisalgatus (Communication Initiative) ja 4) raskete terviseprobleemidega laste koolitamine (School High Health Needs).

Mõõduka kuni sügava puudega õpilasi toetatakse kuue programmi raames, sealhulgas 1) õpiraskuste ja käitumisprobleemidega laste tugiõpetajad (Resource Teachers: Learning and Behaviour, RTLBs), 2) eripedagoogika toetused (Special Education Grants) ja 3) mõõduka keha-, kuulmis- ja nägemispuudega laste toetus (Moderate Physical, Hearing and Vision Support).

Pedagoogidelt oodatakse üha sagedamini, et nad mitte üksnes ei aitaks õpilastel saavutada võimalikult häid õpitulemusi, vaid kasutaksid sel eesmärgil meetodeid, mis on teaduslikult kõige paremini põhjendatud. Tavaõpetajatele on abiks 1) hariduslike erivajaduste koordinaator, kes võib koostöös vanemate ja õpetajaga koostada lapsele sobiva programmi, ja 2) teised õpetajad, tugisikud või muud teenused ja toetusprogrammid, mida kool ostab talle määratud erihariduse toetuse kaudu, mille suurus sõltub laste arvust ja kooli kohast väiksemate võimalustega laste integreerimise pingereas, ning 3) õppimise ja käitumise tugiõpetajad, keda palkavad koolide klastrid, et pakkuda tavakooli õpetajatele eripedagoogikas kasutatavaid strateegiaid või algselt kogu kooli hõlmavaid programme (Mitchell, 2016 j).

Soome kaasav haridus toetub kolmele alusele: erikoolid kaasatakse aktiivsemalt kaasamisprotsessi, oluline on eri- ja üldhariduse koostöö, kus õppeasutused peavad vahetama oma ressursse (tugistruktuurid, õpetajad) (Tarr, Tsokova, & Takkunen, 2010 j). Soomes on kasutusele võetud kominatsioon, kus ühendatud on tava- ja erikool. Tarr, Tsokova ja Takkunen, (2010) viisid läbi uuringu ühes Soome koolis, mis oli ühendatud erikooliga ja kus oli rakendatud ühendatud juhtimine ning personal töötas nii tava- kui erikoolis. Uuritud koolis oli õppekava kohaldatud nii, et seda sai õpetada nii tavaklassis kui väikestes gruppides ja eriklassides. Toimus õpetajate vahetus (üld- ja eripedagoogid), loodi sobilikke integratsioonirühmi ja tuge pakkusid eriala professionaalid (tervisetöötaja, hambaarst, logopeed, füsioterapeut, karjäärinõustaja ja muusikaterapeut). Õppekava oli kohandatud vastavalt õpilaste vajadusele õppida grupis, mis moodustati suurematest klassidest. Gruppides saab toimuda paremini üksühele õpe. Uuritavas koolis õppis kokku 350 õpilast, nendest 58 erivajadusega, moodustatud oli viis koostöötamise klassi (collaborative class). Koolis töötas 10 õpetajat, kellest viis erikooli- ja viis tavakooli ettevalmistusega õpetajat. Lisaks 10 abiõpetajat, kellest vähemalt kaks töötas igas eriklassis. Õppekavad, mida õpetati olid: riiklik-, regionaalne- ja individuaalne õppekava.

Erinevates riikides on kaasava hariduse põhimõtete rakendamine üsna sarnane, samas näeme erinevaid lähenemisviise ja tugisüsteeme. Peamine on tagada võimalikult arendav õppetöö HEV õpilasele koos tavaõpilastega. Eestis on selle nimel tehtud aastaid tööd, et erinevatel õppekavadel õppivad õpilased saaksid koos kodulähedases koolis vastavalt oma võimetele haridust omandada.

Kaasava hariduse areng Eestis

Eestis oli nõukogude perioodi pärandina pikalt, iseseisvusaastatelgi, hariduslike erivajaduste määratlemise aluseks kategooriakeskne lähenemine, näiteks vaimne alaareng, düsgraafia, kurtus vms. Eriõppele suunamist põhjendati teatud määratluse alla kuulumisega. Koolitüübi valik sõltus puude kategooriast. Ametlikes dokumentides, haridus- ja lastekaitseaduses tähistati puudekategooriasse kuuluvat last terminiga “hälvik”. Defitsiit ilmnes kas kombineerituna või üksiknähtena neljas valdkonnas: kommunikatsioon ja suhtlemine, kognitsioon ja õppimine, käitumine ja sotsiaalne areng, sensorika ja füüsis (Mägi, 2003).

Ajakirjas “Haridus” ütleb 2003. aastal Eesti Eripedagoogide Liidu esimees Vello Saliste: “Kaasav haridus on moes, kuid see mood ei käsitle last, vaid on ikkagi poliitikutekeskne. Eurodirektiivid olgu täidetud ja punkt. Kõik peavad saama kodukoha koolis õppida.” Tuleb tõdeda, et üleminekuaeg ja muudatused tekitasid küsimusi ja alati on vastaseid ja toetajaid läbiviidavatel reformidel. Sildistamine hariduses pidi lõppema ja sellega tehti pidevalt tööd, eeskujuks olid teised demokraatlikud riigid.

2007. aastal oli Eestis õppenõustamisteenuste kättesaadavus väga piiratud. Paljudes koolides puudusid vastavad spetsialistid üldse. Analüüsi kohaselt ei olnud 2007. aastal ühtegi tugispetsialisti 68% algkoolidest, 52% põhikoolidest, 15% põhikool-gümnaasiumidest. Seega puudus nõustamist pakkuv erialaspetsialist ligi 40% Eesti koolidest (Haaristo et al., 2013).

Haridus- ja Teadusministeerium käivitas 2008. a. ESFi programmi, mille eesmärk oli ennetada väljalangevust koolist, parandada noorte toimetulekut ja parendada õppenõustamissüsteemi. Selle programmi tulemusena rajati kolmetasandiline õppenõustamissüsteem: koolis lapsega, maakonnas õpetaja ja vanemaga ning riigi tasandil nõustamiskeskuste töötajad. (Üldharidussüsteemi arengukava...). 2009. aastal rajati Eesti maakondadesse, Tartusse ja Tallinnasse piirkondlikud nõustamiskeskused (tänapäevaste Rajaleidja keskuste eelkäijad), mis pakkusid spetsialistide vahendusel erinevaid tugiteenuseid õpetajatele, õpilastele ja vanematele (Kirss, 2011).

Probleemi analüüs osutas, et 2008. aastal oli Eestis HEV õpilastele, eelkõige lihtsustatud- ja toimetuleku õppekava järgi õppivatele õpilastele, probleemiks võimetekohaseks õppimiseks ja õppekava rakendamiseks tingimuste puudumine neile jõukohase ja kvaliteetse õppevara vähesuse tõttu. Olukorras, kus HEV õpilastele sobiv õppevara on õppekava eesmärkide saavutamiseks

vajalik ning vabaturul niisuguse õppevara loomist praktiliselt ei toimu, otsustas riik HEV õpilaste õppevaraga seotud lünkade täitmiseks õppevara arendamisega süsteemselt tegelema hakata (Haaristo et al., 2013).

2010. aastal kinnitatud Eesti Vabariigi Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse järgi tuli koolis õppetöö korraldamisel lähtuda kaasava hariduse põhimõtetest ning tagada HEV õpilastele õpe elukohajärgses kooli tavaklassis. Õpilase oskuste ja annete arendamiseks tuleb välja selgitada õpilase individuaalsed õpivajadused, valida sobivad õppetöö meetodid ning korraldada vajadusel õpe vastavalt õpilase vajadustele (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Sama loogikat on järgitud järgmistes seaduse redaktsioonides.

Eestis on HEV õpilasel kolm valikut: erikool, kuhu on koondatud kas spetsiifiliste või ka erinevate HEV tüüpidega õpilased; tavakooli eriklassid, mille puhul HEV õpilased õpivad küll tavakoolis, aga eraldi klassis; ning viimaks tavakooli tavaklassid, kus HEV õpilased on kaasatud tavaklassi õppesse. Neljandaks võimaluseks on õpe eriklassis nii, et osa tunde toimuvad koos tavaklassiga (Kallaste & Sõmer, 2017).

Riiklikus õppekavas mõistetakse kasvatust kui õpilase suhete kujundamist teda ümbritseva maailmaga. Edukas väärtuskasvatus eeldab kogu koolipere, õpilase ja perekonna vastastikust usaldust ning koostööd. Hoiakute kujundamise võtmeisik on õpetaja, kelle ülesanne on pakkuda isiklikku eeskujut, toetada õpilaste loomupärast soovi enda identiteedis selgusele jõuda ning pakkuda sobiva arengukeskkonna kaudu tuge erinevates rühmades ja kogukondades ning kogu ühiskonnas aktsepteeritavate käitumisharjumuste väljaarenemiseks (Põhikooli riiklik õppekava, 2018).

Kui õpilasel ilmneb hariduslik erivajadus, siis algatatakse kooli hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordineeri juhtimisel vajalikud pedagoogilised või psühholoogilised uuringud ning võetakse kasutusele täiendavad tugimeetmed. Enimlevinud esmased kooli poolt rakendatavad tugimeetmed on diferentseeritud õpetamine klassis, abistamine väljaspool õppetunde, eripedagoogiline või logopeediline abi õpiabirühmas ja individuaalse õppekava koostamine. Õpilasele peab olema vajadusel tagatud eripedagoogi, psühholoogi või sotsiaalpedagoogi teenuse kättesaadavus (Haridus- ja Teadusministeeriumi).

Tänapäevaste seisukohtade järgi ei ole võimalik lapse arengut ja õppimist muuta n-ö teadmisi pähe pannes, vaid me saame üksnes luua tingimused, et laps areneks ja õpiks (Häidkind, & Oras, 2016). Lapsevanemale jääb valikuvabadus otsustada, kas tema lapsele sobib paremini

õpe tava- või erikoolis. Kahjuks on hetkel siiski Eestis rohkem neid koole, kus eritingimusi vajavate õpilaste toetamisega ei tulda veel toime ja õpilased suunatakse pigem eriklassi, erikooli või, mis veelgi halvem, jäetakse ilma vajaliku toeta tavaklassi õppima (Kallaste & Sõmer, 2017).

Kaasava hariduse juurutamine on Eestis olnud keeruline ja emotsionaalne protsess, mis ei ole kindlasti läbi. Põhimõtete muutmine on aeglane tegevus ja ressursside ümber jagamine emotsionaalne. Hetkel on igal koolil õigus juurutada oma kaasava hariduse mudelit, mis sobib kõige paremini konkreetseks kodulähedasse kooli. See tähendab, et põhimõtted võivad olla samad, aga praktiline rakendamine koolide osas erinev.

Kaasava hariduse rakendamine uuritavas koolis

Uuritavas koolis oli lähtutud kaasava hariduse põhimõttest ja välja töötatud koolile sobilik kaasav töökorraldus, sest kodulähedane väikekool võtab vastu kõik õpilased ja peab suutma rakendada õigeid meetmeid sobiliku õppetöö korraldamisel. Vaadeldav kool osales väga kasulikus ja olulises Haridus- ja Teadusministeeriumi pilootprojektis „Kaasav Kool“ (sept. 2015-jaan. 2016). Projekti käigus arendati koolis meeskonnatööna välja kaasamist soodustav õppekorraldus, kus erinevatel õppekavadel õppivad õpilased on kaasatud tavaklassi õppetöösse.

Uuritava kooli kaasava hariduse rakendamisest andis ülevaate hariduslike erivajadustega õpilaste õppekoordinaator. Haridusliku erivajadusega õpilased õpivad tavaklassides, koolis töötavad abiõpetaja, kes on hariduslike erivajadustega õpilaste koordinaator (HEV koordinaator), eripedagoog ja sotsiaalpedagoog ühtse meeskonnana. Aineõpetajal on võimalus kutsuda abiõpetaja oma ainetundi abistama erivajadusega õpilasi või saata keeruliste teemade puhul õpilane abiõpetajaga eraldi spetsiaalsesse klassiruumi. Sellisel juhul on aineõpetaja ettevalmistanud õppematerjalid abiõpetajale individuaaltunni läbiviimiseks. Sotsiaalpedagoog abistab klassijuhatajaid erivajadustega õpilaste vanematega suhtlemisel. Korraldades koolis regulaarselt ümarlaudu iga õpilase perega eraldi. Sellel osalevad õpilane vanematega, aineõpetaja, klassijuhataja, abiõpetaja, eripedagoog, sotsiaalpedagoog, vajadusel esindaja juhtkonnast ja spetsialistid väljastpoolt kooli. Erilise tähelepanu all on algklasside õpilased, eripedagoog koostöös klassiõpetajatega toetab abivajavaid õpilasi ning teeb regulaarselt kõneravi tunde ja nõustab vanemaid.

Uuritavas koolis dokumenteeritakse HEV koordinaatori kontrolli all iga erivajadusega õpilasega tehtud tegevused, avatud on õpilaste individuaalse arengu jälgimise kaardid ja lisaks

peetakse iga õpilase kohta logiraamatut, kuhu kuupäeva täpsusega kantakse sisse kogu tehtud töö. Dokumentatsiooniga on võimalus kokku puutuda ainult sellega seotud isikutel. Erivajadusega õpilastele on koostatud: HEV koordinaatori, aineõpetajate ja juhtkonnaga koostöös igale HEV õpilasele individuaalsed tunniplaanid, mis lähtuvad tavaklassi tunniplaanist. Need tunniplaanid aitavad paremini päevakavas orienteeruda, õpe on korraldatud paindlikult ja õpilase vajadusi arvestavalt just selleks, et kogukonna erivajadustega õpilased oleksid paremini kaasatud tavaklassi õppetöösse.

Uuritavas koolis pakutakse HEV õpilastele nn mitteformaalse õppe tegevusi, mis aitavad ühest küljest arendada nende käelist osavust ja teisest küljest aidata leida iga õpilase juures tema tugevaid jooni, et neid esile tuua ning eduelamust pakkuda. Üheks selliseks võimaluseks on rakendatud keraamikatunnid, kuhu HEV õpilased peavad sõitma koolibussiga, sest töökojad asuvad koolist 14 km kaugusel noortekeskuses. Koostöö noortekeskusega on väga oluline, sest aitab õpilasi välja kooli seinte vahelt ja tugevdab nende iseseisvust. Oma koolis on õpilastele individuaalsed meisterdamise tunnid, kus kasutatakse väga erinevaid materjale ja tehnikaid ning tehakse erinevaid animatsioone (multifilmid).

Kokkuvõttena võib öelda, et uuritavas koolis oli HEV õpilastega töö väga paindlikult korraldatud. Kõik läbi viidavad tegevused, mis on seotud HEV õpilasega, dokumenteeritakse iga õpilase logiraamatusse (arutelud, otsused, õppetöö muudatused, ettepanekud jm.). Igapäevase abistamise juures puudub psühholoog, kellest tuntakse suurt puudust. Oluline on märkida, et loodud ei ole eriklasse, vaid kaasamine toimub tavaklassis.

Tabel 1. Uuritav kool

<i>Õpilaste arv</i>	<i>74</i>
HEV õpilaste arv	14
Lihtsustatud õppekaval õppivate õpilaste arv	5
Individuaalse õppekava järgi õppivate õpilaste arv	11
<i>Õpetajate arv</i>	<i>16</i>
Sotsiaalpedagoog	1
Eripedagoog	1
Abiõpetaja	1

Uurimuse eesmärk ja küsimused

Hariduspoliitikas on aastaid juurutatud kaasava hariduse rakendamist Eesti tavakoolides. Teooriad on lahti kirjutatud erinevates dokumentides nii Eestis, Euroopa Liidus kui maailmas (Juhtpõhimõtted kaasava hariduse..., 2009). Tekib küsimus, kas kõik on läinud praktikas ka nii nagu teoreetiliselt on soovitud? Olemasolev info pärineb üldjuhul küsimustikest või haridusvaldkonna üldstatistikast, sellepärast on kaasava hariduse rakendumist lasteaedades ja koolides vaja uurida mitmekesisemate meetoditega, seejuures tuleb arvestada erinevate osalistega. Praktikas esinevad probleemid ja pakutavad võimalused peaksid olema aluseks õpetaja koolituse arendamisele ning asutuste töökorralduse parandamisele, et õpetaja saaks tõhusamalt kõiki lapsi õpetada (Häidkind, & Oras, 2016).

Eesti hariduspoliitika lähtub kaasava hariduse põhimõttest, mille kohaselt kõigil õppijatel on õigus saada haridust vastavalt oma võimetele ja vajadustele.

Uurimuse eesmärk on välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks.

Eesmärgi saavutamiseks otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele:

1. Kuidas tõlgendavad õpetajad ja vanemad kaasavat haridust?
2. Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
3. Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
4. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?
5. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Metoodika

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks valiti kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab süviti uurida inimeste mõtteid, kogemusi ning tundeid (Laherand, 2008; Õunapuu, 2014). Lisaks on

töös tähtsaimal kohal uuritavate seisukohad ning arvestatakse reaalse eluga (Hirsjärvi et al., 2010). Informatsiooni kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis võimaldab koguda üksikasjalikku infot inimeste kogemuste kohta (Laherand, 2008).

Valim

Uuring keskendub umbes 80 õpilasega maakoolile, mis täidab riigi hariduspoliitika suunda kaasata erivajadusega õpilased õppima tavaklassidesse. Valimi koostamisel lähtuti eesmärgipärasest valimist. Eesmärgipärane valimisse võtmine tähendab seda, et objektid valitakse üldkogumist valimisse mingi sisulise kriteeriumi alusel (Õunapuu, 2014).

Valimisse kaasati neli õpetajat ja neli lapsevanemat. Valimisse kaasamise tingimuseks oli õpetajal töötamine hariduslike erivajadustega õpilastega, lisaks peeti silmas, et õpetajate valim kajastaks läbilõiget tervest koolist. Valimisse valiti: klassi-, reaal-, humanitaar- ja oskusainete õpetaja (Tabel 2). Klassiõpetaja töötab algklassidega ehk on üks esimesi õpetajaid koolis, kes märkab varakult õpilasel hariduslikke erivajadusi. Reaalainete õpetaja alustab õpilastega tööd teisest kooliastemest ja kogeb algklassides tehtud või tegemata jäetud otsuseid õpilaste erisuste osas. Kuna õpilaste hariduslike tugevusi saab laialt jagada reaal- ja humanitaarsuundadeks, siis kaasati uurimusse ka humanitaarainete õpetaja. Oskusainete õpetaja paluti uurimusse, sest hariduslike erivajadustega õpilastele on need ained väga tähtsad ja peegeldavad õpilase tugevaid ja nõrku praktilisi oskuseid. Uurimuses osales kolm nais- ja üks meesõpetaja.

Vanemad (Tabel 3) kaasati valimisse põhimõttel, et tema lapsele oli määratud lihtsustatud õppekava (LÕK), individuaalne õppekava (IND) või vähendatud nõustamiskomisjoni otsusega õppemahtu teatud õppeaines. Uurimusse kutsuti üks vanem, kelle HEV laps oli uuritava kooli lõpetanud eelmisel õppeaastal.

Valimi suuruse moodustamisel arvestati kooli suurusega, kus seatud kriteeriumitele vastavaid uuritavaid ei ole palju. Valimisse kuulumine oli vabatahtlik ja autor tagas osalejate konfidentsiaalsuse, selgitades, et uurimus keskendub uuritavas koolis kaasava hariduse hetkeolukorrale ja selle parendamisele tervikuna.

Uuringus osalenud nelja õpetaja ja nelja lapsevanema taustaandmed on tabelites 2 ja 3.

Tabel 2. Õpetajate andmed

<i>Pseudonüüm</i>	<i>Sugu</i>	<i>Töökogemus õpetajana</i>	<i>Õpetatav aine</i>	<i>Õpilaste õppekavad, keda õpetab</i>	<i>Kooliaste</i>
Õpetaja 1	N	25 a.	Oskusained	RÕK, LÕK, IND.	II - III
Õpetaja 2	N	30 a.	Reaalained	RÕK, LÕK, IND.	II - III
Õpetaja 3	N	18 a.	Klassiõpetaja	RÕK, LÕK, IND.	I - II
Õpetaja 4	M	10 a.	Humanitaar	RÕK, LÕK, IND.	I - III

Tabel 3. Vanemate ja laste andmed

<i>Pseudonüüm</i>	<i>Vanema/lapse sugu</i>	<i>Lapse vanus</i>	<i>Lapse õppekava</i>	<i>Klass</i>
Vanem 1	N/M	18	LÕK	lõpetanud
Vanem 2	N/N	16	RÕK, IND	VIII
Vanem 3	N/M/M	14/16	LÕK	VI/VIII
Vanem 4	N/M	17	LÕK	IX

Lühendid: RÕK – Põhikooli riiklik õppekava; LÕK – Põhikooli riiklik lihtsustatud õppekava;
IND – individuaalne õppekava,

Andmete kogumine

Uurimuse eesmärk on välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Töös uuritakse hariduslike erivajadustega õpilaste kaasatust tavaklassidesse. Uuringus lähtutakse kvalitatiivsest uurimisviisist ja andmekogumis meetodina kasutatakse poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu kava koostati nii, et selle abil saaks vastused peamistele uurimisküsimustele. Intervjuu ehitati üles teemaplokkide kaupa, et igale uurimisküsimusele aitas vastuseid leida üks vastavat teemat käsitlev küsimuste plokk koos vestluse käigus tekkivate lisaküsimustega (Lepik et al., 2014).

Instrumendid ehk intervjuu kavad koostas õpetajatele ja vanematele vastavalt uurimuse eesmärgile ja uurimisküsimustele uurija ise. Õpetajate intervjuu kava koosnes kolmest

teemaploki: 1. Õpetaja kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis. 2. Õpetaja positiivseid ja negatiivseid hoiakud kaasava hariduse rakendamisest uuritavas koolis. 3. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Vanemate intervjuu kava teemaploki olid põhimõtteliselt samad, sõna õpetaja asemel oli sõna vanem. Iga teemaplokk sisaldas põhiküsimusi ning lisaküsimusi. Näiteks oli õpetaja intervjuus üheks põhiküsimuseks „Millised on sinu kogemused kaasava hariduse rakendamisest sinu koolis?“ ja lisaküsimus oli näiteks „Milliseid lahendeid oled ise kasutanud?“. Vanema intervjuus oli üheks põhiküsimuseks näiteks: „Mida tahaksid muuta oma lapse koolis hariduslike erivajadustega õpilaste töös?“

Usaldusväärse suurendamiseks arutas autor intervjuude kavad läbi mitte uuritava kooli sotsiaalpedagoogi ja hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordinaatoriga. Läbi viidi prooviintervjuud uuringus mitte osalenud õpetajaga ning ühe täiskasvanuga. Prooviintervjuude läbiviimine võimaldas kontrollida küsimuste arusaadavust ning eesmärgile vastavust. Selle tulemusel muudeti õpetaja intervjuu kava küsimuste järjekorda ja sõnastati paar küsimust arusaadavamalt. Näiteks: „Mis on kõige keerulisem õpetaja töö juures, kui klassis on tava- ja erivajadusega õpilased?“ peale muudatust „Mis muudab õpetaja töö keeruliseks, kui klassis on tava- ja erivajadusega õpilased?“

Töö autor viis intervjuud läbi kohtudes iga intervjuueeritavaga eraldi. Õpetajatega viidi intervjuud läbi peale tunde koolimajas, õpetaja klassis. Ühe vanemaga toimus intervjuu tema kodus, teise vanemaga tema töö juures ja kahe vanemaga kohtuti eraldi koolimajas.

Intervjuude salvestamiseks kasutati diktofoni, mille kasutamiseks küsiti intervjuu alguses uuritavate nõusolekut, selgitati uuritavatele uurimuse eesmärki ning konfidentsiaalsuse tagamist. Intervjuud salvestati täies mahus. Pikima intervjuu kestuseks õpetajaga oli 70 minutit ja lühima 39 minutit, pikim intervjuu vanemaga oli 60 ja lühim 28 minutit.

Intervjuu kava õpetajale on esitatud lisas 1 ja kava lapsevanemale lisas 2.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüs jagunes kolmeks põhiliseks etapiks: intervjuude transkribeerimine, kodeerimine ja kategooriate moodustamine. Analüüsimisel kasutati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit, et paremini aru saada teksti sisust.

Andmeanalüüs algas intervjuude transkribeerimisega ehk vestlus kirjutati üles võimalikult täpselt. Helisalvestiste ettemängimiseks kasutati Windows Media Playerit, millega oli võimalik salvestist pausile panna, kerida tagasi ja kuulata üle vajaliku koha pealt. Salvestis kirjutati ümber võimalikult täpselt nii nagu intervjuueeritav rääkis. Et tagada uuritavate konfidentsiaalsus, asendati intervjuueeritavate nimed pseudonüümidega ning eemaldati isikunimed kõigist transkriptsioonidest. Transkribeerimisel märgistati uurija ja uuritava ütlused kasutades uurija nimetähte A, õpetaja pseudonüümi Õ1 ja vanema pseudonüümi V1 (vastavalt Õ1, Õ2; V1, V2 jne). Transkribeeritud teksti oli kokku 73 lehekülge, keskmiselt umbes üheksa lehekülge intervjuu kohta. Intervjuud salvestati Microsoft Word programmiga doc failidena, mis hiljem salvestati ringi txt failideks.

Peale intervjuude transkriptsioonide lugemist alustati kodeerimisega. Kodeerimise eesmärgiks on teksti mõistmine, osadeks jaotamine ning kategooriate loomine ja süstematiseerimine (Laherand, 2008). Kodeerimisel kasutati QCMap andmeanalüüsi keskkonda, mis abistab tekstide analüüsimist kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Programmi laaditi üles intervjuude tekstifailid (txt). Transkriptsioonide lugemisel märgistati lõigud ja tuletati koodid seisukohtadele ja lausetele, mis olid seotud uurimistöö uurimisküsimustega ja aitasid neile leida vastuseid. QCMap programmi abiga sai kokku koguda tähenduslikud üksused ning anda neile sobilikud koodid.

Andmete usaldusväärsuse tõstmiseks kasutati kaaskodeerijat, uurimusega mitteseotud isikut, kellega autor QCMap programmis oma tööd jagas. Kaaskodeerija kodeeris 10 % uuritavast materjalist ehk ühe intervjuu. Peale kaaskodeerimist võrreldi koode ja arutati läbi koodides tekkinud erinevused, kuni leiti konsensus. Kattuvaid koode oli üle 85 %.

Kodeerimise käigus tekkinud koodidest moodustati alakategooriad. Kuidas koodidest moodustati kategooriad on esitatud näitena tabelis 4.

Tabel 4. Koodidest alakategooriate moodustamine

Koodid	Alakategooria
teises ruumis abiõpetajaga, raskema teemaga abiõpetaja juurde, abiõpetajaid peaks koolis rohkem olema, abiõp. klassiõp kvalifikatsioon, abi.õp. tunnis algklassides,	Aineõpetaja toetaja on abiõpetaja

Alakategooriatest moodustati üldkategooriad ja üldkategooriatest peakategooriad. Näide tabelis 5.

Tabel 5. Alakategooriatest üldkategooriate moodustamine ning üldkategooriatest peakategooriate moodustamine

Alakategooria	Üldkategooria	Peakategooria
tavaõpilastele seletama, mis erivajadus üldse on; HEV õpilase tugevused esile tuua, rohkem märgata, tähele panna (andekaid); klassijuhataja ja vanemate koostöö	Õpetaja tegevused HEV õpilasega, et õppetöö oleks tõhus	Õpetaja töö

Tööprotsessi hõlbustamiseks pidas autor uurijapäevikut, kuhu märgiti protsessi kulg ja reflekteeriti erinevate uurimuse etappide üle. Päevik aitas hoida kinni nn. ajaraamist. Näiteks toetas uurimispäevik intervjuude läbiviimist, sest päeviku sissekanded varem läbi viidud intervjuude kohta olid abiks järgmiste intervjuude tegemisel.

Järgnevas peatükis esitatakse uuringu tulemused uurimisküsimuste kaupa, mille juures kirjeldatakse tekkinud peakategooriaid.

Tulemused

Uurimuse eesmärk on välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus, ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks.

Uurimuse tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Iga uurimisküsimuse juures kirjeldatakse tekkinud peakategooriaid ning tulemusi ilmestatakse tsitaatidega intervjuudest.

Kuidas tõlgendavad õpetajad ja vanemad kaasavat haridust?

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Kuidas tõlgendavad õpetajad ja vanemad kaasavat haridust?“ andmeanalüüsi tulemustest.

Kaasava hariduse mõiste

Intervjuudes sooviti teada saada, kuidas õpetajad ja lapsevanemad mõistavad kaasava hariduse tähendust. Õpetajad teadsid, mis on kaasav haridus ja püüdsid seda lahti seletada. Põhiline, mida välja toodi oli, et ühes klassis õpivad koos erinevatel õppekavadel õppivad õpilased. Toodi välja, et HEV õpilased õpivad koos tavaõpilastega, aga samaaegselt lisati pisut negatiivse alatooniga, et tegemist on „kompotiga“. Samas väljendati seda, et lapsed peavadki koos elama ja õppima.

Ma suhtun sellesse põhimõttesse, et see on väga õige, mitte et sokutad need lapsed kuskile, täiuslikus ühiskonnas ongi nii, et nad peavad koos elama ja ka koos õppima (Õ2) .

Lisaks leiti, et kaasava hariduse rakendamine on raske ning tekib ühtlustamise tunne. Oluliseks peeti, et lapsel oleks kodulähedases koolis õppimise võimalus, mis tähendab, et ta saab elada koos oma perega.

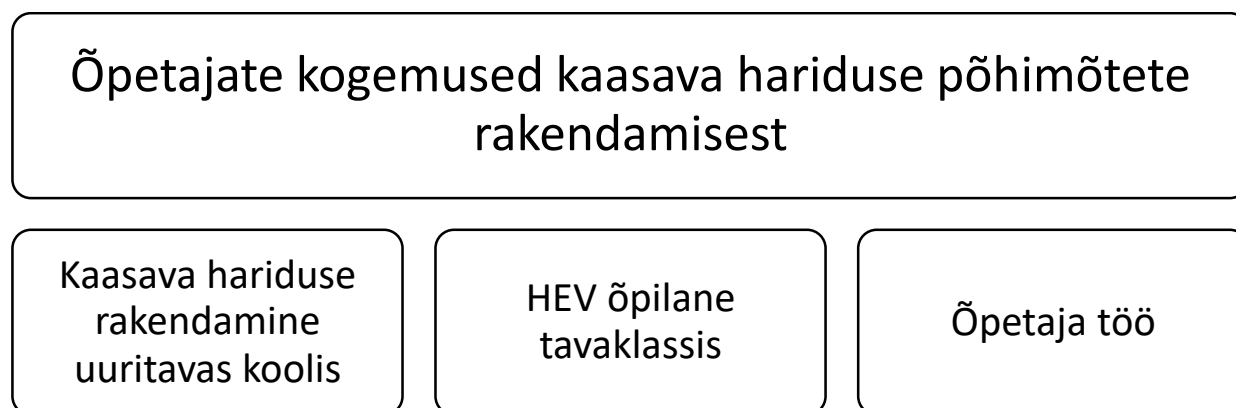
Lapsevanemad väitsid, et kaasav haridus on: õpetaja maailmavaate muutmine, õpetaja tahe ja motiveeritus, koostöö vanema ja kooli vahel, vaatamata diagnoosile, võib laps õppida teistega koos, õpilasi ei sildistata, kõik osapooled on erisusest algusest peale teadlikud, kui on probleem, siis räägitakse ja lahendatakse. Selgitati, et kaasavas hariduses tuuakse välja õpperuume ja tingimusi, aga see ei ole peamine ja tähtis vanema arvates. Peamiselt jäi kõlama arvamus, et kaasavas hariduses on kõik õpilased koos ja ei tehta neil näiliselt vahet. Lapsed on ühtmoodi lapsed ja kas see üldse on tähtis, mida see tähendab? Milliseid väljendeid selleks kasutatakse, pole vanemale tähtis.

Kokkuvõttena võib esitada, et kaasamine on õpetajate ja vanemate arvates sarnane –

haridusliku erivajadusega õpilased ja tavaõpilased õpivad koos. Õpetajad teavad, et see on keeruline, aga samas oluline kombinatsioon. Vanemale on tähtis, et tema last ei sildistataks ja et laps saaks õppida tavakoolis võrdväärselt koost teiste lastega.

Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“ andmeanalüüsi tulemustest. Joonisel 1 on esitatud andmeanalüüsist eristunud peakategooriad.



Joonis 1. Uurimisküsimuse „Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“ peakategooriate jaotus.

Kaasava hariduse rakendamine uuritavas koolis

Uurimuses osalenud õpetajad leidsid, et uuritavas koolis on olemas vahendid kaasava hariduse rakendamiseks. Kinnitati, et väga oluline oli kooli osalemine Haridus- ja Teadusministeeriumi läbi viidud pilootprojektis „Kaasav kool“. Projekti toel algatati mitmeid tegevusi, mida on hiljem jätkuvalt edasi arendatud. Vastavalt õpilaste vajadustele on täiendatud õppevahendeid (nt muusikas, kodunduses, infotehnoloogias), loodud on erinevad huvialaringid käeliseks tegevuseks, kus osalevad õpilased koos vaatamata sellele, millisel õppekaval õpitakse. Oluliseks peeti, et õpilasi ei lahterdata, et need on head ja need ei ole. Öeldi, et koolis on hea keskkond kaasava hariduse rakendamiseks.

Intervjuudes toodi aga välja ka mitmeid kitsaskohti, näiteks selgus, et on ilmnenud probleeme, kui algklassides on jäetud õpilase õpiraskuste lahendamiseks õpetaja poolt õigel ajal vajalikud sammud tegemata. Klassijuhataja jaoks oli suur abi, kui koolis alustas tööd sotsiaalpedagoog, sest enne teda tuli õpetajal endal kõiki olukordi lahendada.

Et siis see aasta on nii palju koormust kuidagi, noh, sai kergemaks. Hingeliselt igatpidi, et seal on see, et kuule helista sina (kommentaari: sotsiaalpedagoog) palun sellele lapsevanemale. Et sina oskad temaga paremini rääkida kui mina, sul on selleks parem ettevalmistus (Õ3).

Olulise aspektina toodi välja, et väikeses koolis on õpetajal HEV õpilasega parem isiklik kontakt ja tänu sellele kasvab õpilase enesekindlus. Intervjuus kirjeldati õppetööd ühe andeka teise klassi õpilasega, kellel oli suur huvi ajaloo vastu. Koostöös ajalooõpetajaga oli tema tunniplaan koostatud nii, et õpilane sai osaleda VI klassi ajalootunnis. Positiivsena märgiti, et tavaõpilaste vanemad ei ole negatiivselt kommenteerinud, et HEV õpilased õpivad koos nende lastega tavaklassis.

Et need on sellised sõbralikud lapsed ja lapsevanemad on samamoodi hästi sõbralikud. Selles klassis, ma ei saa öelda, et võib-olla mõnes teises klassis oleks need teemad juba üleval, aga selles klassis ei ole (Õ2).

Oluliseks peeti, et kool on kaasava hariduse rakendamisel väga paindlik, samas range ja kontrolliv, et kõik tegevused vastavalt kokkulepitud tegevuskavale saaksid ellu viidud.

HEV õpilane tavaklassis

Küsimusele, mitu HEV õpilast võiks õppida tavaklassis, kui klassis õpib kokku näiteks 10 õpilast? vastati, et kui kaasata HEV õpilane tavaklassi, ei tohigi klass olla suurem kui 10 õpilast, siis on maksimum kaks HEV õpilast, kolm on juba palju. Vajaliku tähelepanekuna toodi välja, et hariduslike erivajadustega õpilased on omavahel erinevad. Peamised erinevused on erinevad õppimise kiirused ja suutlikkus sama ülesannet lahendada erinevatel viisidel. Kuna erinevused

võivad olla ühes klassis kahe lihtsustatud õppekaval õppiva õpilase vahel suured, on õpetajal väga raske leida keskset lähenemisviisi, millest mõlemale õpilasele oleks kasu. Positiivsena peeti võimalust olla algklassides mängulisem, et mitte kohe konkreetselt tõmmata jooni õpilase võimete vahele, mis võib tekitada pingeid lapsevanemaga. Teise ja kolmanda kooliastme õpetaja tõi välja, et hästi ei toimi, kui HEV õpilane on tavaklassi ainetunnis.

Aga need lapsed ise, nad ei taha abi küsida ja kui lähed nende juurde, et noh, kuidas hakkama said või abi pakkuma, siis pigem nad tõmbavad sedasi küüru või kõssi, et ma pigem ei juhiks tähelepanu, et äkki nad ei saanud aru (Õ1).

Õpetajate poolt võrreldi intervjuudes aastatetagust õppetööd ja praegust aega ning väideti, et nüüd on vastupidi – suurem töö on nõrkadega ja andekas kuulab, sest nad on tavaklassis ainetunnis koos. Samas toodi välja ka kurioossemaid olukordi, kus tavaõppel õpilane, kellel ei ole hariduslikku erivajadust, vaid pigem ei viitsi õppida, näeb, et klassis on õpilasi, kellel on lihtsam õppetöö korraldus. Selle põhjal on õpilane avaldanud soovi, et tema tahab ka õppida selle lihtsama kava järgi.

Pikema tööstaažiga õpetajad meenutasid vanu aegu, kui erikooli saadeti need õpilased, kes õppetööga hakkama ei saanud. On vanemaid, kes on ise õppinud erikoolis ja nende mälestuste tõttu ei taha oma lapsi sinna panna. Õpetaja, kellel oli kogemus erikoolis töötamisest, ütles, et need koolid ei ole enam sellisel tasemel nagu nõukogude ajal. Nüüd on erikoolid teistsugused ja ilusad. Õpetaja väitis, et lapsed on erikoolis tegelikult ise õnnelikumad. Negatiivsena toodi välja, et erikool paneb õpilasele nn. „märgi“ külge. Väideti, et kaasava hariduse reklaamimisel tavakoolis on oht, et seda tõlgendatakse erikooli staatuseks ja osad vanemad ei taha oma lapsi sellesse kooli enam tulevikus panna.

On palju rõõmsaid lapsevanemaid, kes ütlevad just tore, õige kool, minu laps saab seal väga hästi hakkama. Ja mõned teised naabrid teavad seda last, et „Aaa, see läks ju sinna! Vaata noh!“ (Õ4)

Kokkuvõttes võib öelda, et kaasava hariduse edukaks rakendamiseks peeti oluliseks, et klassid ei oleks liiga suured, nt 10 õpilasega klassis 1-2 HEV õpilast. Peamise probleemina toodi

välja õpilaste erinevad õppimise kiirused ja arusaamad. Õpetajad tundsid ka muret, et täna on rõhuasetus HEVil kui õpiraskusega õpilasel ja andekale õpilasele jääb seetõttu vähem tähelepanu. Keegi ei soovinud eraldada HEV õpilasi erikooli, et tegeleda ainult tavaõpilastega.

Õpetaja töö

Intervjueeritud õpetajad väljendasid muret õpilaste taseme üle. Nii tõi pika tööstaažiga õpetaja välja, et selliseid kontrolltöid, mida ta tegi vanasti, ei saa ta enam ammu teha. Kurbusega avaldas arvamust, et tegelikult on tohutu tagasimineki ja praegused lapsed ei suuda üldse mõelda. Mõtlemine on väga muutunud ja on hoopis teisel tasemel, ühe mõjutajana tõi ta välja nutitelefonid. Õpetaja roll oli vanasti jõulisem kui praegu. Võrreldes õpetajatöös möödunud aegu praegusega, tõi mitu vastajat välja, et õpetaja elu ei ole enam tavaklassis töötades nii mugav. Õpetaja peab oma ainetunnis töötades olema samaaegselt psühholoog, sotsiaaltöötaja jm. Aega kulub tunni ettevalmistamiseks rohkem, sest arvestama peab tavaõpilastega ja HEV õpilastega. Õpetaja peab palju ette mõtlema, kuidas ja milleks ta midagi teeb. Selgitati, et põhiliselt püütakse tundi läbi viia ikkagi arvestades tavaõpilast. Samas arvati, et kui HEV õpilane iseseisvalt lahendab tavatunnis mingit ülesannet valesti, siis positiivne on see, et õpilane samal ajal mõtleb natukenegi. Algklassiõpetaja väitis, et vahel ta mõtleb, kas ta ikkagi tegi piisavalt ettevalmistustööd oma tunni läbiviimiseks?

Ongi see, et see töö ettevalmistamine ja see, et kuidas sa seda viid läbi, see nagu selle, ma ei oska seda seletada. See ütleme ettevalmistamine on aeganõudev, aga raske on see, et kas ma tegin piisavalt. Kas see on piisav, mis ma olen teinud? (Õ1).

Olulise momendina toodi intervjuudes välja seda, et tähtis on, et õpetaja kohe algklassides selgitaks kaasõpilastele, mis on hariduslikud erivajadused ja miks osad õpilased kasutavad näiteks abivahendeid. Õpilased saavad siis olukorrast paremini aru, harjuvad sellega, mis omakorda aitab vältida hilisemat narrimist või kiusamist. Õpetajad selgitasid, et peavad oma töös oluliseks seda, et hariduslike erivajadustega õpilased saaksid hakkama järgmises klassis ja järgmises koolis.

Negatiivsena toodi õpetaja töö juures välja olukorra, et klassis on HEV õpilane koos tavaõpilastega – kui klassis on erineva õppekavaga õpilased samas tunnis, siis peab õpetaja

pidevalt nn. „ühest kohast teise hüppama“, mis on aga väga väsitav ja kurnav. Eriti, kui on veel lihtsustatud õppekaval õppiv õpilane, siis peab suutma kiiresti tema teemadesse minna ja siis kohe tagasi tavaprogrammi. Reaalsus on see, et tavatunnis jääb HEV õpilane siiski natuke kõrvale ja peab iseseisvamalt tööd tegema, sest aega ei jätku. See toob kaasa olukorra, kus õpetajale ütleb HEV õpilane, et saab teemast aru, õpetaja ei hakka teda kontrollima, sest tunnis on ka teised õpilased, ning hiljem selgub tõsiasi, et HEV õpilane ei saanud midagi tehtud. Kui õpetaja keskendub ainetunnis HEVile, siis andeka ja tavalapse jaoks jääb aega järjest vähemaks.

Keeruline on olukord, kui laps hakkab aru saama, et ta ei saa aru mida ta õpib. See põhjustab palju emotsioone ja nõuab õpetajalt oskusi. Õpetaja on kogenud olukorda, kus negatiivsete hinnete puhul süüdistab vanem õpetajat halvas töös. Sellises olukorras on õpetaja tundnud, et ta ei saa hakkama, ei ole kohanemisvõimeline ja seega õige õpetaja.

Positiivsete aspektidena kirjeldati, et HEV õpilaste jaoks on välja töötatud häid õppematerjale ja need pidavalt täienevad ning uuenevad. Heaks lahendiks on üksühele tunnid, sest seal on õpilane julgem ja hinded paranevad.

Toodi välja vigu, mida HEV õpilastega tehakse – peamine viga on see, kui algklassides õpetaja venitab olukorda väites, et küll õpilane hakkab asjadest arusaama ja loogiline mõtlemine tuleb. Keskastmes, kui aineõpetajad ei saa enam niimoodi „oodata“, küsib vanem õigustatult: „Ennem sai hakkama, nüüd ei saa?“ Väideti veel, et õpiraskustega õpilastele kingitakse positiivseid hindeid, mis pikendavad olukorra lahendamist, kui on tegemist haridusliku erivajadusega. Kui vanemates klassides töötab lisaks aineõpetajale veel samas tunnis HEV õpilasetega abiõpetaja, siis võib seda tõlgendada olukorra rõhutamisena.

Abiõpetajad tunnis, ma algklassides kujutan ette, aga vanemas otsas ma väga hästi ei kujuta ette, et kui see laps niigi noh. See on nagu rõhutamine, et mul on abi veel juurde vaja ja kõik kindlasti seda aktsepteerivad ja keegi ei hakka nokkima, et abiõpetaja istub tal kõrval, aga ma ei usu, et sellel lapsel endal see kerge on.

Peamine viga, mida tehakse on ootamine, et õpilasel hakkab õppetöö edukamalt sujuma. Vanematele reaalse pildi andmine on klassiõpetajal raske ja tänu sellele on vanemates klassides aineõpetajatel koormus suurem, mis nii olema ei peaks.

Arvati, et õpetajate koolitused HEV õpilastega töötamiseks on ületähtsustatud, õpetab

tegelikult kogemus. Koolituste tasakaal on paigast ära, liiga palju on koolitusi HEV teemadel, andekate arendamiseks ja märkamiseks on koolitusi vähem. Vastati, et koolitustest ei ole õpetajale eriti kasu, sest on liiga teoreetilised. Hinnati väga positiivselt väljasõite erinevatesse koolidesse, kus vabas vormis on saadud kogemusi vahetada ja näha, kuidas teised samade teemadega tegelevad. Esines seisukoht, et koolitustel käies jääb oma põhitöö tegemata.

Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“ andmeanalüüsi tulemustest. Joonisel 2 on esitatud andmeanalüüsist eristunud peakategooriad.

Vanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest

Õppetöö

Tagasiside

Joonis 2. Uurimisküsimus „Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“

Õppetöö

Vanemad tõid välja erinevaid seisukohti, miks on hea, et tema laps õpib tavaklassis koos teistega. Peamised väiteid olid: areneb tavakoolis kiiremini, tavakoolis on motivatsioon olla tasemel, võrdne rohkem teistega, pigem olgu tal keerulisem ja raskem, aga see on õigem variant kui erikool. HEV lapse tavakooli tuues tahab vanem teada, kas koolil on ressursse teda õpetada, et koolis käimisest oleks kasu. Kui koolile on lapse uuringute info antud ja kool võtab õpilase vastu,

siis vanem on rahul ja usub, et koolil on võimalus ja pädevus temaga tegeleda.

Vanem ei mõistnud algklassides, miks laps aru ei saa, mingit loogikat lapsel ei olnud. Hiljem hakkas vanem arusaama, et palju oleneb õpilasest endast ka, kui palju ta ennast ise kaasab ja kui palju teda kaasatakse. Vanema arvates tegi õpilane täpselt nii palju, kui küsiti, sest ollakse nii laisk ja lohakas, kui palju seda lastakse olla. Samas väideti, et õpetaja tegeles paljude teistega ja kui HEV õpilane midagi küsis, siis ta ei saanud kiirest vastusest aru, sest aine oli temale raske. Vastajad arvasid, et kui tavaklassis on kokku kümme õpilast, siis maksimum kaks võivad olla HEV õpilased. Üks vanem väitis, et laps on koolis klient ja ootab, mida talle pakutakse.

Siis täna ma arvan, et see laps, kes koolis käib, on klient. Tema ootabki seda, et mis talle nüüd pakutakse (V2).

Negatiivse poole pealt toodi välja järgmised seisukohad: kuna HEV õpilane ei suuda keskenduda, siis läheb tavatunnis tal mõte uitama ja ta ei tee iseseisvat tööd. Õpetajal on klassis korra hoidmisega probleeme ette tulnud, ta peab oma aega ja ressursi õpilaste vahel jagama. HEV õpilasele oli koostatud individuaalne tunniplaan, kus kooli päeva sisse oli palju vabasid tunde jäetud ning õpilane lihtsalt passis. Näitena kirjeldati ühte õppeainet, mida oli tavaklassile ettenähtud kaks tundi nädalas, kuid HEV õpilane õppis selles aines ühe tunni nädalas ja teise tunni ajal oli tal individuaalne tund teises aines. Järgmisel nädalal taas ainetundi minnes oli ta teistest maha jäänud, kuna oli eelmisest tunnist puudunud. Laps kardab õpetaja käest küsida, kuna kardab, et viimane ärritub pidava küsimise peale. Õpilane on kodus rääkinud, et ta on öelnud, et aines on tal raske ja ta ei saa aru, aga sellest ei ole midagi muutunud. On kogetud teiste poolt halvustavat suhtumist, et õpilasel on kergem tänu HEVile.

Ma ei oskagi midagi negatiivset tuua. Ma ei tea, kas see üldse sinna asjasse puutub, aga mõni vaatab, et tal on selline kergem, lihtsustatud programm, et selle poolest ütleb mõne halva sõna. See nagu ei meeldinud talle (V1).

Kõige positiivsemana toodi välja, et kodu lähedases koolis õppides elab laps oma kodus. Laps tahab teistega koos õppida ja ei tunne ennast halvasti, et on lihtsustatud õppekaval. Võrreldi õpilase eelmist kooli, kus ei olnud nii palju individuaalseid tunde, mida vanem nimetas

privaatajaks oma lapsele. Vanema arvates on laps õppinud oma tugevustega nõrkusi kompenseerima ning et lapse enesehinnang saab hoitud, kui saab teiste tavaõpilastega koos õppida.

Õpetaja roll on ajas palju muutnud ning õpetajast oleneb kaasava hariduse rakendamisel väga palju. Õpetaja tööd iseloomustati nii negatiivsete kui positiivsete tahkude osas. Negatiivsena toodi välja: õpetaja töö on füüsiliselt raske, 45 minuti jooksul peab suutma õpetada sama tunni raames erinevaid õppekavu. Arvati, et pika tööstaažiga õpetajatel ei ole kaasavast haridusest piisavalt teadmisi ning on ka teisi õpetajaid, kes ei tea, mida see mõiste tähendab ja kuidas tundi läbi viia. Positiivsena meenutati, et klassijuhatajast, kellega sai lapse õppetööd arutada, oli palju abi ja kui vanem tegi ettepanekuid, siis ta sai aru, et klassijuhataja on need koos aineõpetajatega lahendanud. Vanemates klassides oli õpilasel kergem olla, kuna algklassides oli klassiõpetaja juba lastele seletanud, mida tähendavad erinevad õppekavad samas klassis.

Võrreldi õppetööd koolis ja kodus. Koolis on erinevaid aineõpetajad, aga kodus peab vanem suutma tegeleda kõikide ainetega, mida lapsel tuleb õppida. Vanem ütles, et on oma lapsega kuni kuuenda klassini iga päev kodus koos õppinud. Seitsmendas klassis õppides, teatas laps, et tahab nüüd ise õppida. Teine vanem avaldas, et lasi lapse vabaks üheksandas klassis, ei kontrollinud enam kodus nii jõuliselt lapse õppetööd. Kirjeldati, et laps tuleb koolist koju ja ütleb kogu päeva õppetöö kohta, et ta ei saanud mitte midagi aru ja siis hakkavad vanemaga koos kõike õhtul õppima. Vanem on aru saanud, et õppetöö on läinud raskemaks kui oli vanasti. Olulise erisusena kirjeldati, et kodus näeb vanem last ühte moodi ja laps ongi kodus vabam, koolis aga on laps teist moodi.

Lapsevanemana mina näen seda last, kes mul kodus on ja ilmselgelt see laps ei pruugi samasugune koolis olla (V3).

Veel toodi välja olukord, kui toimub põhikooli lõpetamine ja teise kooli edasi minek. Vanemal oli kogemus, et edasi õppima minek uude kooli, kus oli avatud õppekava HEV õpilastele, läks väga ladusalt, kuid siiski oli vanem valmis tekkivateks probleemideks. Lisati juurde, et väga palju oleneb õpilasest endast, kuidas ta sotsialiseerub. Tõstatati küsimus, kas õpilasel, vaatamata oma erivajadusele, on kõike seda elus vaja, mida ta peab põhikoolis õppima?

Erikooli poolt ei olnud ükski vanem. Oli kogemus, kui vanemale püüti selgeks teha, et

laps peab minema erikooli, sellega ei olnud vanem nõus ja vahetas lapse kooli. Uues (uuritavas) koolis koostati lapsele individuaalsed ainekavad ja ta kaasati tavaklassi õppetöösse, nüüd kinnitas vanem, et see oli ainuõige otsus. Põhilise probleemina erikooli puhul esitati, et laps ei ela kodus oma pere juures. Vanema arvates toob see kaasa olukorra, kus peale erikooli lõpetamist on lapsel väga raske ühiskonda sulanduda. Kirjeldati negatiivset kogemust, kui käidi erikooli vaatamas ja seal oli korraldatud spetsiaalne üritus näitamaks kooli tublidust. Vanem väitis, et ta sai seal olles šoki ja tegi selle põhjal otsuse, et ei ole erikooli poolt. Vanemad toetasid erikooli vajadust, kui on väga raske puudega laps, kes ei suuda üldse tavakoolis õppida ja ohustab teisi õpilasi.

Tagasiside

Tagasiside osas võrreldi, et lasteaia oli tagasiside lapse arengust vanemale parem ja sagedasem ning õpetaja tegi seda avatumalt. Meenutati, et koolis, kui selgitati välja erisusi ja käidi spetsialistide vastuvõttudel, oli see närvesööv aeg, kus kodus õhkkonnas olid pinged suured. Väga halvasti tundis ennast HEV lapsevanem, kui kooli üldkoosolekul üks vanem sõna võttis ja ütles, et HEV õppe propageerimine kooli mainele head ei tähenda. Koolis korraldatud HEV õpilaste vanemate aastate tagused koosolekud tundusid vanemale formaalsed, ta ei tajunud, et peale seda midagi oleks muutunud. Vanemal tekkis tunne, et ei jõutagi kuhugi, kuna koosolekutel koolijuhtkond selgitas, kui kallis on HEV õpilaste õpe ja koolil ei ole raha. Sellest tekkis lapsevanemal loobumise tunne ja ei osatud enam midagi edasi teha.

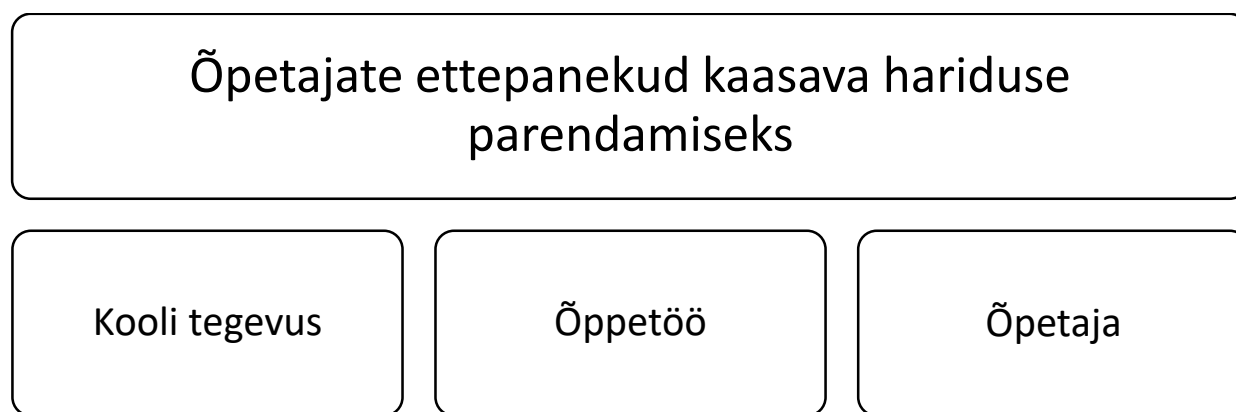
Me lähen sinna koosolekule jälle, me räägime ühte ja sama asja. Me kuuleme tegelikult vastuseks seda, kuidas riigil ei ole raha ja kuidas riigi seadusandlus ei ole järele tulnud veel, kuidas me saame vallalt vastuse, et raha ei ole nende teemadega tegelemiseks.

On loogiline, et HEV õpilase vanemad hindavad õppetööd tavakoolis ja ei soovi erikooli oma last panna. Samas tajuvad nad tavakoolis miinuseid, mis neile ei meeldi ja hindavad võimaldatud individuaalset lähenemist. Peamine miinus oli tavaklassis õppides tunniaeg 45 minutit, kus õpetaja peab suutma õpetada erinevaid õppekavu.

Järgnevalt keskendume arendustegevustele mida teha, et kaasav haridus oleks tavakoolis tõhusamalt rakendatud.

Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?“ andmeanalüüsi tulemustest. Joonisel 3 on esitatud andmeanalüüsist eristunud peakategooriad.



Joonis 3. Uurimisküsimus „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?“

Kooli tegevus

Edasi arendusena pakuti välja õpetajate ja vanemate ühiseid reise, kas koolidega tutvumiseks või lihtsalt vabamas õhkkonnas oma kooli asjade arutamiseks. Ettevõtmine võiks olla kõigile vanematele õpilase õppekava eristamata. Samas tood välja, et vältida tuleks nn. kunstlikke tegevusi, millel tegelikult ei ole mõtet või mis ei ole lõpuni läbimõeldud, näiteks väikeses koolis õpetajate omavahelised koolitused, kus ühiselt päeva jooksul pidevalt oma tegevuste üle koolis arutatakse. Selgitati, et kaasamine on koolides nii tavaliseks ja loomulikus tööosaks muutunud, et seda pole mõtet enam reklaamida.

Kaasava kooli põhimõtete rakendamise edukusel on seos kooli ja klassi suurusega. Kui tavaklassi kaasatakse haridusliku erivajadusega õpilasi, siis ei tohi klassid olla suured, pakuti

maksimum 10-15 õpilast. Oluliseks peetakse, et HEV õpilastele oleks spetsiaalne omaette ruum üksi olemiseks või individuaalseks tööks õpetajaga. Õpetajad toonitasid, et väga tähtsal kohal on individuaaltunnid kombineeritult tavatundidega. Tehti ettepanek arvestada õpetajale täiskoormus vähemate kontakttundidega, kui õpetaja tegeleb erivajadusega õpilastega tavaklassis.

Õppetöö

Õppetöö osas toonitati, et väga tähtsal kohal on varajane märkamine ja võtmekoht on koostöö lasteaedadega. Koolis peab olema välja töötatud oma süsteem, kuidas toimub õpilaste pidev kaardistamine ja arengu jälgimine. HEV õpilase õppetöö edukus peitub algklassides tehtud otsuste edukuses, mida varem on saadud õiged tugimeetmed rakendatud, seda tulemuslikum on edasine areng. Oluline on edukas ja avatud koostöö lapsevanemaga, et ühiselt välja selgitada parimad lahendused. Kui vanem on tunnistanud endale, et tal on HEV laps, siis muutub koostöö ladusamaks. Tavaklassi tundides, kus õpivad koos erinevatel õppekavadel õppivad õpilased, tuleb rakendada erinevaid meetodikaid, aga probleem seisneb selles, et kõik õpilased ei võta seda vastu. Sellest tulenevalt kulub õpetajal rohkem aega selgituseteks, kuna erinevate õpilaste arusaam on erinev, see aeg võiks minna hoopis andekamatega tegelemiseks. Tuleb silmas pidada, et klassis on andekad, keskmised, abivajajad ja HEV õpilased, keda tuleb 45 minuti jooksul tulemuslikult õpetada. Selgelt on HEV õpilasega töötamiseks rohkem aega vaja kui seda on praegu.

Toodi näide, kus andekamal õpilasel on I klassis matemaatikatunnis igav ja õpetaja annab talle lahendada II või III klassi ülesandeid. Samas lisati, et vajalik oleks rakendada rohkem praktilisi ülesandeid, et kõik saaksid vastavalt oma võimatele koos midagi lahendada ja koostööd teha. Pakuti, et eraldi ainena võiksid olla eluõpetuse tunnid.

Tore oleks, kui mingil hetkel hakkaksid õppima lihtsat eluõpetust: kuidas süüa teha, pesu pesta või kasutada erinevaid köögimasinaid (Õ2).

Hindamise juures tuleb arvestada, et HEV õpilasi ei saa ühe mõõdupuuga võtta, vaid vaadata tuleb tema arengut. Hindeid ei tohi kinkida, eriti siis, kui erivajadused on määramata. Rõhutati, et tähtis on tekitada HEV õpilasele eduelamus, selleks saab ära kasutada

individuaaltunde, kus saab natuke ette õppida, et klassis teistega koos oleks tal väike edumaa. Õnnestumiste puhul ei tohi ära unustada kiitmist, mida tavaõpilase puhul sellisel viisil ei tehta.

Õpetaja

Õpetaja osas märgiti, et õpetaja peab mugavustsoonist välja tulema ja kogu aeg mõtlema ning proovima uusi lahendusi, mis aitaksid õppetööd latusamaks muuta. Tunnistati, et peamine vajadus on aeg, et õpetaja saaks HEV õpiastega õppetöös keskenduda. Õpetaja peab tavaõpilastele selgitama, mida see erivajadus üldse tähendab. Oluline on, et õpetaja tagaks ainetunnis distsipliini. Õpetajal endal peab olema soov HEV õpilasi tavaklassis õpetada ja see tähendab kohe paremat ettevalmistust ning ainetunnis läbi mõeldud korra tagamist. Iseloomustusena öeldi, et õpetajal peab olema kõigega hakkama saamiseks imeinimese roll. Õpetajal tuleb leida õppetöös lahendusi, mis sobiksid kogu klassile. Väga tähtis on esile tuua HEV õpilase tugevused. Samas peab õpetaja rohkem märkama nõrgemaid õpilasi ja tähele panema andekamate arengut.

Võtmekoht on õpetaja ja vanema vaheline koostöö ja lahenduste otsimine. Pakuti välja erinevaid klassireise, kus ei ole tavalist koolielu, vaid pearõhk on sotsialiseerumisel ja hakkama saamisel väljas pool kooli. Õpetaja tõi välja, et ta tahab olla hea õpetaja, aga tal on selleks vaja rohkem aega.

Aga ma räägin, et kui sa tõesti selle mõttega tahad niimoodi kaasa minna, pakkuda seda õiget asja, see vajab ikka põhjalikku analüüsi ja valmistust ja värki. Seda ikka see tavaline koormusega jääb aega väheks selleks. Ise tahaks. Vaata, ma tahan olla hea õpetaja, aga selleks on mul vaja rohkem aega (Õ3).

Kui tekib küsimus, on hea kutsuda kolleeg kõrvalt vaatama ja arutama, mis oleks õige lahendus toimetulemiseks. Lisaks koolis kokkulepitud korrale, kuidas toimub kaasava hariduse rakendamine, peab õpetajal endal olema süsteem HEV õpilaste koos teistega tavaklassis õpetamiseks, kui seda ei ole, tekib vastaja arvates kaos. Selgitati abiõpetaja rolli olulisust kaasava hariduse rakendamisel. Arutleti abiõpetaja kvalifikatsiooni üle ja leiti, et see peaks olema vähemalt klassiõpetaja tasemel. Abiõpetaja rakendamist III kooliastmes peeti keeruliseks, sest

seal ei saa üks inimene hoomata kõikide ainete spetsiifikat. Parimaks abiõpetaja kaasamise osaks peeti I ja II kooliastet, kus tahetakse, et abiõpetajaid oleks rohkem kui üks. III kooliastme üheks lahenduseks oleksid individuaaltunnid aineõpetajaga.

Õpetaja töökoormuse osas sooviti, et palga arvestusel lähtutaks ajast ja mahukusest, mis kulub tavatunnis HEV õpilaste teemade ettevalmistamiseks ja läbiviimiseks. Õpetaja täiskoormuse arvestamisel tuleb vähendada kontakttunde, et oleks aega õppetööd erivajadustega õpilastele paremini ette valmistada.

Aega on vähe, tahaks rohkem teha. Ma ju tean õpilasi, eriti väikses koolis, sa tead mõnda rohkem kui suures koolis näiteks. Ja kui oleks seda aega rohkem, ma ei tea, mis saaks, nii individuaalselt nendega kõik toimetada, kõik tugevused nagu esile tuua, aga noh.. see oleks tegelt perfektne. Aga eks näis. Seda koormust tuleks vähendada ilmselt. Ja mitte palka (Õ4).

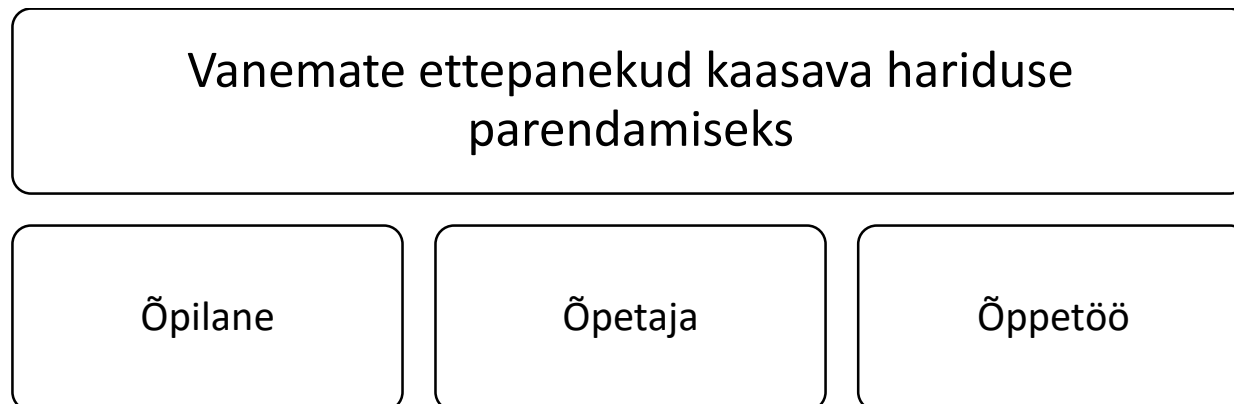
Õpetajakoolituse osas sooviti rohkem praktilise sisuga koolitusi, kus on võimalus näha ka erinevaid HEV õpilasi. Tahetakse minna kooli ja vaadata, kuidas tavaklassis HEV õpilastega tööd teha. Toodi välja, et koolitusi võiks olla: kuidas õpetaja peab klassis erivajadustega hakkama saama, psühholoogias, erinevate vahendite rakendamisest, kuidas teha tundi atraktiivseks ja kuidas kaasata erinevate hariduslike erivajadustega õpilasi. Lisaks huvitavad õpetajaid koolitused, kuidas erinevate gruppidega hakkama saada ja kuidas sotsiaalseid suhteid mõjutada ning kuidas õpetaja ainetunnis oskaks ennast jagada erinevatel õppekavadel õppivate laste vahel.

Õpetajate arvates kaasava hariduse parendamiseks on peamine viis õpetaja tegutsemine, hoides fookuses HEV õpilast ja samas kohandama õpet nii, et kõik saaksid õpetatud. Vaja on aega, praktilisi koolitusi ja häid abiõpetajaid kuni VI klassini, kolmandas kooliastmes on olulised individuaalsed tunnid aineõpetajaga.

Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamusel kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamusel kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete

rakendamist?“ andmeanalüüsi tulemustest. Joonisel 4 on esitatud andmeanalüüsist eristunud peakategooriad.



Joonis 4. Uurimisküsimus „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?“

Õpilane

Vanemad pidasid väga oluliseks, et uuritaks ja selgitataks välja HEV õpilase tugevused, mitte ei keskendutaks nii palju nõrkustele.

Tegelikult ei lõppe lapse elu põhihariduse saamisega, tegelikult ta peab ju päriselt ellu astuma ja kõigist ei peagi tulema ülikooli haridusega inimesi. On olemas lihtsaid töid, jõukohaseid töid ja seda enam peab kogu aeg nende laste puhul uurima, mis on nende tugevused. Mitte kogu aeg hommikust õhtuni tegelema nende nõrkustega, vaid uurima, mis on nende tugevused (V3).

Vaja oleks rohkem kooli erinevaid nõustajaid, kes aitavad välja selgitada, milline elukutse sobiks õpilasele kõige paremini. Leiti, et õpetaja ei ole parim nõustaja tuleviku valikute osas. Vanematel on arvamus, et õpetajatele on vaja korraldada ümberõpet seoses kaasava hariduse tulemuslikuma rakendamisega. Vastajatel oli mulje, et vanemad õpetajad ei tea kaasavast haridusest midagi ja ei oska oma tööd piisavalt hästi tänu sellele teha.

Ma ei tea, kas õpetajad ise sellest tunnevad puudust, et ma kujutan ette, et see vajab ikkagi ümberõpet ka õpetajatele. Ilmselgelt see, mis 20-30 aastat tagasi nad õppisid, sellega lihtsalt nad jäävad hätta. Siis nad põlevad läbi, siis lapsed on pahad, õpetaja on kuri (V2).

Vanemate jaoks oli tähtsal kohal tagasiside lapse õppetöö osas. Tahetakse saada koolist täpset ja pidevat infot, kuidas koolis just tema lapsega tööd tehakse. Millised õpetajad õpetavad tema last ja kuidas rakendatud tugisüsteemid toimivad ja kuidas neid muudetakse ja täiendatakse. Näitena toodi arenguestlust, kus peab valitsema väga hea õhkkond, et selle käigus tuleks välja info, mis aitab teha vajalike otsuseid lapse paremaks õppetöö korraldamiseks. Väikese maakooli vanemad peavad loomulikuks, et suhtlus kooli ja kodu vahel on paremini korraldatud kindla süsteemi järgi.

Õpetaja

Vanemad ei soovi sellist suhtumist õpetajalt, et viimane õpetab HEV õpilasi tavaklassis oma põhitöö kõrvalt. Vastajate arvates, peavad õpetajad välja tulema oma rutiinist, mis tähendab lisaaega ja lisatööd. Tahetakse õpetajaid, kes on saanud vastava hariduse töötamiseks HEV õpilastega ja tahavad ise nende lastega ka tööd teha.

Ma arvan ikkagi, et need pedagoogid, kes on saanud vastava hariduse ja kes tahavad seda tööd teha. Et nad ei arvaks oma põhitöö kõrvalt, mida nad on harjunud tegema, on sunnitud tulema rutiinist välja ja lisatööd ja lisaaega kulutama selle pärast, et koolil on selline süsteem sisse viidud. Vaid, et nad oleksid, nad tahaksid, et nad näeksid selles tulevikku ja nad ise usuksid sellesse, et see pedagoogiline pool (V1).

Toodi välja olukord, et kõik õpetajad ei tea õpilase diagnoosi, et lähtuda soovitud õppetöö korraldamisel, mille on andnud vastava erialaspetsialist. Kritiseeriti info vahetust ja sellest tulenevaid otsuseid. Tahtetakse, et õpetaja annaks õpilasest lapsevanemale ausat tagasisidet, mitte ei püüaks tegelikku olukorda varjata või ilustada, andes lootust, mis tegelikult ei täitu.

Õppetöö

Vanemad soovivad, et rohkem toetataks matemaatika ja eesti keele õppimist, sest see on baas edasiseks õppetöös hakkama saamiseks. Soovitakse õppimist gruppides, kus on koos ühel tasemel õpilased, ja õppimist oma õppekava järgi, ning et aega ei peaks kellegagi jagama.

Tahaksin näha, et grupp õpilasi on aegajalt eraldi oma õpetajaga ja see tugisüsteem oleks siin koolis logopeedide ja erapedagoogide näol veel võtta. Just ikkagi see pedagoogi ja personali pool, et ei oleks puudust mitte kellestki ja et nad saavad puhtalt see 45 minutit oma õppekava järgi tööd teha, et nad ei peaks aega kellegagi jagama.

Hinnatakse kõrgelt üksühele õpet ning soovitakse, et seda kool rohkem pakuks. Et kool saaks veel tõhusamalt kaasavat haridust rakendada leiti, et on vaja lisavõimekust, näiteks erinevad abiõpetajad vastavalt erinevatele ainealastele teadmistele. Soovitakse rohkem käelist ja praktilist tegevust kui seda võimaldab tavakool. Vanemad soovivad, et kaasava hariduse mõistest saaks kogu kool ja vanemad ühtmoodi aru, et korraldatud tegevused lähtuksid samadest põhimõtetest ja arusaamadest.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada lastevanemate, kelle lapsel on hariduslik erivajadus, ja õpetajate, kellel on töökogemus haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel, arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle.

Esimese uurimisküsimuse “Kuidas tõlgendavad õpetajad ja vanemad kaasavat haridust?” kontekstis alustati kaasava hariduse mõiste tõlgendamisest. Selgelt olid kõik vanemad raskustes selle mõiste selgitamisel, esines ka aus vastus, et ei tea, mis see on. Siit saab järeldada, et midagi on kooli poolt jäetud tegemata, kui vanemad, kelle lapsel on haridusliku erivajadusega laps, ei tea, mis on kaasav haridus. Õpib ju laps kaasava põhimõtte järgi ja koolis toimuvad regulaarsed

arutelud õpilase õppetöö teemal. Ilmselt jääb see mõiste vanemale keeruliseks ja ta ei mõtle sellele, vaid tema jaoks on tähtis, et laps saaks koolis hakkama.

Õpetajate peamine selgitus oli, et ühes klassis õpivad koos erinevatel õppekavadel õppivad õpilased. Suhtumine sellesse ei olnud täielikult positiivne, sest see teeb õpetaja töö keerulisemaks. Mõistet laiendati kooli ja hariduse juurest ühiskonna tasandile, kus leiti, et HEV õpilasi ei tohi isoleerida, sest hiljem peavad nad koos teistega ühiskonna tasandil hakkama saama. Kaasava hariduse väljund ongi tegelikult erivanadustega inimeste hilisem hakkama saamine oma elu korralduses ehk ühiskonnas, kus kedagi ei tohi diskrimineerida. See kasvatuslik moment peab algama koolist. Kaasavat haridust seostati ka sellega, et õpilane saab õppida kodu lähedases koolis ja elada kodus oma pere juures. See lihtsustab ka kodu ja kooli vahelist koostööd, mis on tegelikult kaasava hariduse alus. Õpetajad ja lapsevanemad rõhutasid vajadust kaasavas hariduses lähtuda samadest põhimõtetest ja arusaamadest, see tähendab, et vaja on teha senisest veelgi enam selgitustööd ja ühiseid arutelusid kooli ja lapsevanemate vahel, et kaasavat haridust edukamalt rakendada. Tegelikult on veel olulisem ja koolile kasulik, kui kaasava hariduse põhimõtteid järgitakse juba lasteaias.

MTÜ Hea Algas ja MTÜ Pusa poolt kavandatud ja ellu viidud projekti „Laps turvalises haridussüsteemis: kaasamine ja sekkumine kõigi laste huvides“ sihtrühmaks olid lasteaiad ja koolid, kõik neis õppivad lapsed. Esindatud olid nii eelneva kaasamise kogemusega kui selles valdkonnas esimesi samme astuvad asutused, väikesed ja suured lasteaiad ja koolid. Projekti raames toimusid koolitused (2015 suve algul ja lõpus) lasteaedade ja koolide meeskondadele korraga. Kaasamise meetodeid ja võtteid tutvustati ühtemoodi ning osalejatel tuli koolitustel kogetu kanda üle vastavalt kas lasteaia või kooli konteksti ning oma ametist lähtuvalt. Oluline oli koolitustel saadud infot ja kogemusi jagada oma asutuses, laiendades selle kaudu koolituste mõju (Häidkind & Oras, 2016). Nimetatud projekt oli kindlasti väga oluline ja kasulik lasteaedadele ja koolidele, aga kahjuks keskendus ainult asutuste töötajatele. Oluline oleks kaasata sarnastes projektidesse ka lapsevanemad koos haridusasutuste töötajatega, sest siis saaksid kaks peamist osapoolt paremini aru, kuidas koostöös kaasavat haridust rakendada.

Teise uurimisküsimuse „Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“ toodi välja järgmine.

Kaasava hariduse rakendamisest uuritavas koolis toodi välja kooli osalemine projektis „Kaasav kool“. See mitme aasta tagune pilootprojekt pani õpetajad tegutsema, et realselt

rakendada kaasava kooli tegevusi. Selle käigus tehtud praktilised muudatused ruumide lahenduses ja programmis, spetsiaalsete õppevahendite hankimine ja dokumentatsiooni korrastus pani õpetajad kaasamise joonele, millel ollakse jätkuvalt. Kooli õhkkonda on parandanud olukord, kus õpilasi ei lahterdata tunnuste alusel. Õpilased õpivad koos ja vahel liiguvad klassis osad oma tundidesse ja siis tulevad taas tagasi, seda ei märkagi enam keegi. See on muutunud sama tavaliseks nagu on eraldi poiste ja tüdrukute käsitöö tunnid, kus aeg ajalt vahetatakse grupe ja vahel ollakse kõik koos projektõppes.

Kõige raskema kitsaskohana toodi välja varajane märkamine ja vajalike tegevuste rakendamine. Varajast märkamist peetakse oluliseks ka teistes riikides nagu näiteks Norras. Aineõpetajad arvasid, et algklassides peaks saama hariduslike erivajadustega õpilase märkamisel muudatused õppetöös kiiremini rakendatud (sobilik õppekava). Hattie (2012) järgi tuleb reageerida õppimis probleemidele kiiresti (õpiraskustega laste abistamine on tõhus kooli alguses) ning anda lapsele sisukat tagasisidet (nn kujundav hindamine). Toodi välja, et on juhuseid, kus algklassides liiga kaua oodatakse, et õpilasel hakkab õppetöö paremini sujuma. Kui see ootamine ja venitamine on toimunud neljanda klassi lõpuni, siis viiendast klassis alates õpetavad põhiaineid aineõpetajad, kes peavad hakkama vajalikke lahendusi leidma. Kokkuvõtteks saab soovitada, et klassiõpetajad teeksid koostööd, lisaks vanematele ja eripedagoogidele, ka aineõpetajatega, kelle ainetesse õpilased edasi liiguvad. Selgeks tuleb teha, kui kaua algklassides on mõtet oodata ja vaadata ning millal käivitada rasked protsessid, mis on pingelised nii vanemale kui õpetajale. Sageli ei ole vanemal lihtne tunnistada, et laps on haridusliku erivajadusega, väikeses koolis võib veel keerukust lisada asjaolu, kui osapooled on omavahel samas asutuses kolleegid.

Positiivne on see, et väikeses koolis on õpetajal õpilasega parem isiklik kontakt, mis toetab õpilase enesekindlust ja tagab turvatunde. Õpetaja ei pea õpilasega kohtuma ainult ainetunnis, vaid puutub temaga kokku ka igapäevases koolielus. Õpetajate väitel ei ole vaadeldud koolis olnud negatiivset suhtumist vanemate poolt, kelle laps õpib koos hariduslike erivajadustega õpilastega. Siin võib olla tõsiasi, et nendel vanematel ei olegi midagi selle vastu, et õppetöö on ühine. Vanemad, kes seda ei toeta, ei ole oma last lihtsalt sellesse kooli pannud.

Õpetajatelt küsiti, kui klassis õpib 10 õpilast, siis mitu nendest võiksid olla erivajadusega? Õigusaktides ei ole määratlust, milline vahekord peab olema, see on pigem tunnetuslik ja konkreetsest olukorrast tingitud. Kõik õpetajad pakkusid, et klassis võiks olla üks kuni kaks HEV

õpilast, kolm on palju. Võrreldi aastatagust õppetööd praegusega ning pakuti, et olukord on läinud vastupidiseks – enne keskenduti tava- ja andekatele õpilastele rohkem, nüüd on tähelepanu keskpunktis HEV õpilaste õpiraskused. Ilmselt on see subjektiivne arvamus, mis on lihtne tekkima kaasava hariduse propageerimisel. Selle vältimiseks tuleb õppetöö korraldus õpetajatega läbi arutada. Samas tasub mõelda sellele, et antud uuring keskendus koolile, kus õpilaste arv klassis on väike. Linnakoolides on tavaliselt õpilasi klassis üle 20, millised võiksid siis olla vastavad vahekorrad? Siin ilmselt mängib juba rolli konkreetne olukord, mis keerulisemate juhtude puhul on lahendatud väikeklasside mudeliga.

Toodi välja, et õpilaste mõttemaailm ja olemus on muutunud ja seda muudavad järjest rohkem nutiseadmed. Elatakse justkui kaksikelu, reaal- ja virtuaalmaailmas, kuhu vahele peab mahtuma veel põhiline õpilase tegevus – õppimine. Õpetajad ei ole nutiseadmete vastu, aga hindavad, et õpilased on nendest sõltuvuses ja selle tulemusena kujunevad välja hariduslikud erivajadused, kui ei kehtestata reegleid. Koolil ja vanematel on siin suur arutamise ja koostöö koht, mida sellises olukorras ette võtta, hinnata riske.

Tõdeti, et väga keeruline on moment, kui õpilane algklassides hakkab ise aru saama, et ta ei saa aru, mida ta õpib. Sellisel hetkel on see õpetajale üks keerulisemad hetki oma töös – tuleb aru saada õpilasest, arutada teemat vanemaga, selgitada välja edasine tegevus ja rakendada õiget tugimeedet. See vajab õpetaja professionaalsust, mis tuleb töökogemusega praktikast ja pideva enesetäiendamisega täiendkoolituste kaudu.

Kolmanda uurimisküsimuse „Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?“ toodi välja järgmine. Vanem selgitas, et laps on nii laisk ja lohakas, kui palju tal lastakse seda olla. Seda ka kooli kontekstis, ehk HEV ei tähenda lihtsalt olemist ja õpetaja poolt kergendatud suhtumist. HEV õpilast tuleb tema võimete piires kogu aeg õppetöös hoida, sest õppimise asemel lihtsalt koolis käimine on kerge tulema. Üks kõige intrigeerivamaid suhtumisi oli vanema poolt see, kui ta väitis, et laps on koolis klient, kes ootab, mida talle pakutakse! Siit võib järeldada, milline on vanema suhtumine kooli töösse. Kooliga koostöö ja ühine heaseismine lapse õppetöö eest ei kulge sellises õhkkonnas kindlasti hästi. Uuringust selgus vastuolu, kus vanema arvates on õppetöö raskemaks läinud, aga õpetaja väitis, et ta ei saa enam ammu selliseid kontrolltöid teha, mida tegi vanasti. See dilemma jääb ilmselt alatiseks õhku, mis on õppetöös kerge või raske. Kindlasti on õppetöö muutunud koos ühiskonna arenguga ja see on normaalne ja paratamatu. Tähtis on vanema põlvkonna õpetajatel

ajaga kaasas käia ja noorema põlvkonna lapsevanematel aru saada oma toetava rolli olulisusest lapse haridusteel.

Vanem hindas oma lapsele kooli valikut sellega, et seal on tema lapsele privaataeg õppetööks. Selle all mõtles vanem individuaaltunde õpetajaga. Samas ei teadnud lapsevanem, mida seal tundides õpitakse ja kuidas see last tavaklassis aitab. Tähtsaks peeti lapsevanemate poolt individuaaltunde, aga tulemuse peale vanem ei keskendu. Siit selgus, et seda peab jälgima kool ja põhjendama vanemale, miks neid tunde mingil hetkel enam vaja ei ole ja miks on parem õppida koos teistega tavaklassis. Õpetaja positiivset hoiakut ja efektiivsete lähenemisviiside kasutamist teistest eristuvate õppijate toetamisel, on peetud üheks eeltingimuseks kaasava hariduse rakendamisel (Loreman, Forlin, & Sharma, 2014; Specht et al., 2016).

Õpetaja töö osas arvati, et vanemad õpetajad ei oska kaasava hariduse kontekstis tööd teha, sest ei ole saanud vastavat koolitust. Õpetajate enda seisukohtadest seda välja ei tulnud, pigem vanemad õpetajad olid kriitilisemad kaasava hariduse suhtes. Antud olukorda saab kindlasti muuta läbi õpetajate ettevalmistuse, üheks võimaluseks on õpetajakoolituses suurendada sellist õppe osa, mis aitaks paremini toime tulla erinevate hariduslike erivajadusega õpilastega tavaklassis. Vanemad kartsid, et ühes ainetunnis töötades erinevate õppekavadega 45 minuti jooksul ei jõua õpetaja vajalikke teadmisi kõigile edasi anda. Seda probleemi tõid välja ka õpetajad ühe raskusena. Samas on Eestis koole, kus ainetunni pikkus on 80-90 minutit, et jõuaks erinevate teemadega põhjalikumalt tegeleda. Vanema jaoks on tähtis õpilase õppetöö jätkamine peale põhikooli ja sobiliku eriala leidmine. Sellest tulenevalt arvati, et kõike seda, mida HEV õpilane peab õppima, ei ole tal tegelikult vaja, ning rõhutati praktiliste oskuste arendamise vajadust. Sageli arvatakse, et põhjendamatult on vaja õppida teatud teemasid, mille olulisus edaspidises elus on küsitav. Selliste arvamuste algatajaks võib olla õppetööst tulenev rutiin, mis ei soosi huvi õppida. Haridus- ja Teadusministeerium on sellise probleemi vältimiseks käivitanud koolidele programmi „Huvitav Kool“, mille abil kogutakse erinevaid ettepanekuid ja mõtteid koolide huvitavamaks muutmisel, loodud töörihm töötab põhjendatud ettepanekud läbi, esitab need ning jälgib nende elluviimist.

Neljanda uurimisküsimuse „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?“ kontekstis tõid vastajad välja kaks peamist faktorit: aeg ja mugavustsoonist välja tulemine. Aega on HEV õpilastega tööks tavatunnis juurde vaja, et oleksid paremad tulemused. Sooviti, et aega

arvestataks ka töökoormuse arvestamisel ja palga maksmisel. Õpetajal, kes tegeleb rohkem HEV õpilastega tavatunnis peaks olema kontakttundide arv väiksem, et oleks ettevalmistusaega rohkem. Õpetaja tõi välja, et tahab olla hea õpetaja, aga hindab ise, et ei ole seda, kuna aega tundide ettevalmistamiseks ja läbiviimiseks on vähe. Seda olukorda on raske lahendada, aga see ei ole võimatu. Igal koolil on õigus välja töötada oma õppetöö spetsiifikale vastav palgakorraldus, kus saab arvestada erinevaid olukordi.

Kirjeldati, et HEV õpilasi tavaklassis õpetades peab õpetaja mugavustsoonist välja tulema. Selline hinnang tuleb õpetajal sellest, et ta peab oma tööd lihtsamaks tavaklassis, kus ei ole erivajadusi. Seda olukorda on tänapäeva koolis raske ette kujutada, sest arvestama peab iga õpilase erisusega. On muidugi alati erandeid koolide puhul, mis komplekteerivad oma klassid õpilase taseme alusel, aga rääkides väikesest maakoolist, siis sellist olukorda lihtsalt ei teki.

Arvati, et väikeses koolis on kerge tulema nn kunstlikke tegevusi, näiteks õpetajate kogemuskoolitused. Õeldi, et väikeses koolis puutuvad õpetajad niikuinii koguaeg kokku ja arutavad oma töö kogemusi. Tegelikult ei saa selle väitega nõustuda, sest on vahe, kas arutelu on vabas vormis või spetsiaalselt ülesehitatud, läbimõeldud ja korraldatud. Vabas vormis kogemuste vahetamised on kindlasti olulised, aga need ei asenda spetsiaalseid selle teemalisi koolitusi olenemata, kas kool on suur või väike kollektiivi poolest. Koolituste osas oli peamine rõhk praktilise sisuga koolitustel, kus räägiksid praktikud, kuidas nad midagi teevad ehk rakendavad kaasavat haridust. Oluliseks ja kasulikuks peeti „Kaasava kooli“ pilootprojektis osalemist, mis andis hea praktilise aluse edasi liikumiseks.

Pakuti välja üheks HEV õpilastega õppetöö vormiks kombineeritud õppetööd individuaaltunni ja tavaklassi tunni näol. Seda rakendades ei ole HEV õpilased tavakoolis eraldatud koguaeg omaette õppima, vaid saavad individuaalse lähenemise abil paremini tavatunnis koos teistega hakkama. Õpetaja, kes sellist õppekorraldust on praktiseerinud, tõi välja, et nii saab ta õpilast individuaaltunnis natuke ette õpetada, et tal koos klassiga tunnis kergem oleks ja kogeks eduelamust. Õppeainetena, mida võiks koolis õpetada, pakuti eluõpetust ja kaasava hariduse ainet. Õpetada koolis eraldi õppeainena kaasavat haridust on huvitav ettepanek, mida saab laiendada õpilastelt õpetajateni ning kuni lastevanemateni välja. Tekib ainult küsimus, kes on pädev seda õpetama ja mis oleks täpne väljund. Võib olla tasuks kaaluda põhihariduse õpetamise juures väärtusõpetuse tugevdamist koos sallivuse arendamisega.

Õpetajad hindasid, et neil on võimalus kasutada oma ainetundides abiõpetajat. Abiõpetaja ei ole tänases kooli töötajate koosisus ette nähtud ja tänu sellele puudub ka kvalifikatsiooni nõue. Uurimuses osalenud õpetajad arvasid, et abiõpetajal peaks olema klassiõpetaja kvalifikatsioon ja kõige edukamalt saab teda rakendada I ja II kooliastmes, III kooliastmes on olulised individuaaltunnid.

Viienda uurimisküsimuse „Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?“ kontekstis tõid vastajad välja ootuspärasest väga vähe ettepanekuid. Lähtudes õpilasest oli peamine, et keskendutaks HEV õpilaste tugevustele. Lapsevanemal on arvamus, et tegeletakse ainult nõrkuste toetamisega ja jäetakse tugevused tahaplaanile. See on kindlasti seisukoht, mida kool saab parandada selgitades, kuidas tugevuste kaardistamiseks on õpilastele loodud erinevad tegelused keraamikast animatsioonide loomiseni välja. Vanemate jaoks on oluline, et kool kaasaks igapäevatoösse rohkem nõustajaid, kes aitaksid laste tugevustest lähtuvalt neil keskenduda tulevase eriala valikule hakates tegema ettevalmistusi juba põhikoolis.

Õpetajate osas on vanematel arvamus, et on neid õpetajaid, kes tegelevad kaasava hariduse rakendamisega oma põhitöö kõrvalt, põhitöö all peeti silmas tavaklassi õpetamist. Uuringus osalenud õpetaja ise sellist olukorda välja ei toonud, aga seda võis kaudselt intervjuu käigus järeldada. Kui õpetajad selgitasid, et välja tuleb tulla mugavustsoonist, siis vanemad iseloomustasid sarnast olukorda rutiinist välja tulemisena, millest järeldub, et mõlemad uuritavad grupid saavad aru vajadusest teha õpetaja töös selliseid muudatusi kaasava hariduse rakendamisel, mis ei ole lihtsad ning vajavad pidevat teemaga tegelemist.

Kõige olulisemaks peavad lapsevanemad üksühele tunde ja soovivad, et seda võimaldataks rohkem. Sellega arvab vanem, et nii saab tema laps kõige paremini õpetatud. Praktilisest seisukohast on siin mitmeid aspekte, mida tuleb hinnata – kas HEV õpilane suudab vahetul juhendamisel pidevalt ja intensiivselt õppida – hinnata tuleb õpilase võimekust. Millisest hetkest muutub üksühele töö mugavaks privaattunniks, kus kaob ära konkurent teiste õpilastega? Parim viis õppetöoks tavakoolis on kombineeritud õpe individuaaltundide ja tavaklassiga koos õppimise vahel. Selles olukorras pingutab HEV õpilane rohkem kui siis, kui ta on koos oma nn eraõpetajaga ja täidab ülesandeid ning kuulab loengut.

Kokkuvõtteks iseloomustab kaasavat haridust pidev: kombineerimine, liitmine, lahutamine, võrdlemine, katsetamine ja analüüsimine. Uurimuses osalenud lapsevanemad ja

õpetajad ei näinud kaasamises midagi halba, aga mõlemad pooled tahavad, et see oleks hästi korraldatud ja klassis ei oleks palju õpilasi. Kaasava hariduse rakendamise juures on roll regionaalsel mõõtmel, millises piirkonnas kool asub. Vaadeldes maapiirkonna väikest põhikooli on selge, et kaasava hariduse rakendamine on sellise kooli ellujäämise üks võimalus. Siin aga peitub oht, et räägitakse küll kaasamisest, kuid tegelikkuses ei suudeta vajalike ressursside puuduses pakkuda vajatavat õpet. Vanemate jaoks on peamine, et õpetaja pühenduks tavaklassi tunnis tema haridusliku erivajadusega lapsele, et õpetaja ei õpetaks HEV õpilast nn. põhitöö kõrvalt. Õpetajad väitsid uuringus, et esikohal tavaklassi tunnis, kus õpivad ka HEV õpilased, on tavaõpilane.

Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus

Üheks töö kitsaskohaks võib pidada valimi moodustamist. Valimisse kuulusid õpetajad ja vanemad, kelle lapsel oli hariduslik erivajadus. Tööle oleks andnud aktuaalsust ja paremat võrdlusmomenti, kui valimisse oleks kaasatud ka tavaõpilaste vanemad. Kitsaskohana saab välja tuua olukorra, kus loodeti saada vanematelt rohkem ettepanekuid kaasava hariduse parendamiseks.

Käesoleva magistritöö praktiliseks väärtuseks võib pidada üldiste kaasava hariduse uuringute kõrval ühe konkreetse kooli uuringu kajastust. Selle uuringu taustal saavad teised väikekoolid hinnata oma kaasava hariduse rakendamise edukust ja põhimõtteid ning planeerida kaasava koolikultuuri parendamiseks arendustegevusi. Ehk panevad selles töös välja toodud arvamused ja ettepanekud mõtlema kaasavat haridust rakendavaid koole ja õpetajaid, kuidas seda ühiskonna jaoks olulist valdkonda paremini tööle rakendada.

Tänu sõnad

Täna kõiki uuringus osalenud lapsevanemaid ja õpetajaid, kes jagasid oma arvamusi ja kogemusi selle uurimuse valmimiseks. Lisaks soovin tänada oma lähedasi toetuse eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud käesoleva lõputöö ise ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Antti Leigri

30.05.2018

Kasutatud kirjandus

- Bennett, S. (2009). Including students with exceptionalities. What works? Research into Practice. Külastatud aadressil:
<http://www2.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/Bennett.pdf>
- Boer, A., Pijl S. J. & Minnaert, A. (2009). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*. 15(3), 331–353.
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, (2015). Raport “Tegutsema kaasava hariduse nimel! Delefaatide mõtted ja ettepanekud” Külastatud aadressil: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_ET.pdf
- Ewing, D.L., Monsen, J.J. & Kielblock, S. (2018). Teachers' attitudes towards inclusive education: a critical review of published questionnaires. *Educational Psychology in Practice*. 34(2), 150–165.
- Grieve, A. M. (2009). Teachers' beliefs about inappropriate behaviour: Challenging attitudes? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9(3), 173–179. Külastatud aadressil :[10.1111/j.1471-3802.2009.01130.x](https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2009.01130.x)
- Haaristo, H.-S., Kirss, L., Mägi, E., Nestor, M. (2013). Üldhariduse ja noorte valdkonna struktuurifondide meetmete vahehindamine lõpparuanne. *Poliitauuringutekeskus Praxis*. Külastatud aadressil:
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40847/Fondid_MeetmeteVahehindamine.pdf?sequence=1
- Haaristo, H.-S., Masso, M., & Veldre, V. (2016). *Terviseseisundist või puudest tingitud erivajadustega noorte siirdumine koolist tööle*. Poliitikauuringute keskus Praxis. *Hariduslike erivajadustega õpilane* (s.a.). Külastatud aadressil
<https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane>
- Hattie, J. A. C. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing impact on achievement. Oxford: Routledge.
- Haug, P. (2014). The practices of dealing with children with special needs in school: a Norwegian perspective. *Journal Emotional and Behavioural Difficulties*, 19, 296-310. Külastatud aadressil <http://www-tandfonline>

com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13632752.2014.883788?scroll=top&needAccess=true.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Kirjastus Medicina: Tallinn.

Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 60–88.

Häidkind, P., & Oras, K. (2016). *Ülevaade kaasava hariduse rakendumisest lasteaedades ning koolides*. Külastatud aadressil <http://www.heaalgu.ee/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/%C3%9Clevaade-kaasava-hariduse-rakendumisest-lasteaias-ja-koolis.pdf>

Häidkind, P., Kuusik, Ü. (2009). Erivajadusega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-40). Tallinn: Kirjastus Studium.

Indikaatorid – kaasava hariduse edendamiseks Euroopas (2009). Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 14. Külastatud aadressil https://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-ET.pdf.

Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel (2009). Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. Külastatud aadressil https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-ET.pdf.

Kallaste, E., & Sõmer, M. (2017). Kaasav ühiskond eeldab kaasavat haridust. *Sinuga. Eesti Puutega Inimeste Koda*, Kevad 2017, 28 – 30.

Kerikmäe, T. (2010). *Õigus haridusele*. Inimõiguste keskus. Külastatud aadressil <https://humanrights.ee/teemad/inimoigused-eestis/inimoiguste-aruanne/inimoigused-eestis-2010-2/oigus-haridusele/>.

Kerikmäe, T., & Roots, L. (2012). Excessive Control over the University Business by EU Member States: Baking the Goose that lays the Golden Egg? T. Muravska, G. Prause. *European Integration and Baltic Sea Region Studies: University-Business Partnership through the Triple Helix Approach (-)*. Berlin: berliner Wissenschafts-Verlag.

Kirss, L. (2011). *Õppenõustamisteenustega rahulolu ja nende kättesaadavus*. Uuringu lõpparuanne. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Külastatud aadressil: http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/Uuringu_lopparuanne_Praxis_oktoober2011.pdf

- Kivirand, T. (2012). *Kaasav haridus ja hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorraldus*. Heade praktikate kogumik, lk.55. Külastatud aadressil http://www.epikoda.ee/wp-content/uploads/2012/03/Heade_praktikate_kogumikEPIK2012.pdf.
- Kollom, K., Kruusimägi, T., Laanela, M., Meinart, K., Niilo, A., Pedaste, M. ... Ülavere, P. (koost.) (2013). *Kutsestandard. Õpetaja, tase 6*. Külastatud aadressil <http://kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494424/pdf/opetaja-tase-6.1.et.pdf>.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>.
- Kukk, K. (2007). *Erivajadustega õpilane ja kaasav haridus*. M. Kadakas (Toim), *Erivajadustega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel* (lk 19–22). Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Kustala, E., Leigri, K., & Leigri, A. (2016). Kaasamine – kõigi laste huvides. *Eripedagoogika*, 49, 49-51.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Lauchlan, F., & Greig, S. (2015). *Educational inclusion in England: origins, perspectives and current directions*. Külastatud aadressil <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxy.utlib.ut.ee/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=b53296b9-2d9e-482c-92e2-84b9c1b3b8d8%40sessionmgr4007>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Andmekogumismeetodid. Intervjuude tüübid*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>.
- Loreman, T., Forlin, C., & Sharma, U. (2014). Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature. In C. Forlin & T. Loreman (Eds.), *International Perspectives on Inclusive Education: Vol. 3. Measuring inclusive education* (pp. 165–187). Bingley: Emerald Group Publishing. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1108/s1479-363620140000003024>
- Loreman, T., Forlin, C., Chambers, D., Sharma, U., & Deppeler, J. (2014). Conceptualising and measuring inclusive education. In C. Forlin & T. Loreman (Eds.), *International Perspectives on Inclusive Education: Vol. 3. Measuring inclusive education* (pp. 3–17). Bingley: Emerald Group Publishing. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2H0L8Lv>
- Läänemets, U. (2003). Õppekavad erivajadustega lastele. *Haridus*, 6/2003, 10 – 12.

- Maanso, V., Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Puksand, H., Tamm, E., & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatusesõnaraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Mitchell, D. (2010). *Education that fits: Review of international trends in the education of students with special educational needs*. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2H19xjG>
- Mitchell, D. (2016). Kaasavad haridusstrateegiad kaasava hariduse juhtriigis Uus-Meremaal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 8-18.
- Mägi, E. (2003). Kaasamine eeldab meeskonnatööd. *Haridus*, 6/2003, 8 – 9.
- Nigmatov, Z. G. (2014). *Humanitarian Technologies Of Inclusive Education*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 131(131), 156–159. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.096>.
- Norwich, B. (2008). Dilemmas of difference, inclusion and disability: International perspectives and future directions. *European Journal of Special Needs Education*. 24(4) 287-304
Külastatud aadressil: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08856250802387166>
- Oras, K. (2003). Võimalusi algajate õpetajate ning meisterõpetajate kutseoskuste erine vuse uurimiseks. E. Krull & K. Oras (toim.), *Õpetajate professionaalne areng ja õppepraktika* (lk 158–173). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ots, L. (2016). Varajane märkamine ja sekkumine eelkoolieas saare maakonna näitel. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/53365/ots_liia.pdf.
- Pandis, M. (2016). Erivajadustega laste õpetamisest tavakoolis. *Õppe individualiseerimine ja õpitugi*, lk.13.
- Pedaste, M., Meinart, K., Veesaar, E., Plado, K., Rannaääre, U., Laanela, M. ... Kruusimägi, T. (koost.) (2013). Kutsestandard. Õpetaja, tase 7. Külastatud aadressil <http://kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494558/pdf/opetaja-tase7.5.et.pdf>.
- Põhikooli ja gümnaasiumiseadus (2018). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/131122015015?leiaKehtiv>.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/110072012020>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001?leiaKehtiv>.
- Põhikooli riiklik õppekava. (2018). Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>

- Robo, M. (2014). Social inclusion and inclusive education. *Academicus – International Scientific Journal*, 10, 191–201.
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Uuringu lõppraport. Eesti Rakendusuuringu Keskus Centar.
- SA Kutsekoda. Külastatu aadressil
<https://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/otsing>.
- Saloviita, T. & Schaffus, T. (2016). Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg, Germany and the issue of extra work. *European Journal of Special Needs Education*. 31(4), 458–471.
- Sider, S., Maich, K., & Morvan, J. (2017). School Principals and Students with Special Education Needs: Leading Inclusive Schools. *Canadian Journal of Education*. 40:2
- Specht, J., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennett, S., Gallagher, T., ... Cloutier, S. (2016). Teaching in inclusive classrooms: Efficacy and beliefs of Canadian preservice teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20(1), 1–15. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2015.1059501>
- Tarr, J.M., Tsokova, D., & Takkunen, U.-M. (2010). Insights into inclusive education through a small Finnish case study of an inclusive school context. *European Journal of Special Needs Education*. 16(7), 691–704.
- The European Agency for Special Needs and Inclusive Education*. Külastatud aadressil
<https://www.european-agency.org/languages/eesti-keel>.
- Walker, Z. (2016). Inclusion in High-Achieving Singapore: Challenges of Building an Inclusive Society in Policy and Practice. *Global Education Review*. 3(3), 28 – 42.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013 perioodiks 2011-2013. Külastatud aadressil:
https://www.hm.ee/sites/default/files/uldharidussusteemi_arengukava_0.pdf
- ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon. Külastatud aadressil: <http://vm.ee/et/uro-inimoiguste-ulddeklaratsioon>

Lisad

Lisa 1 Intervjuu kava õpetajale

Teema: Lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest ühe eesti väikekooli näitel.

Eesmärk: Uurimuse eesmärk on välja selgitada lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendamise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks.

Uurimisküsimused:

1. Kuidas tõlgendavad õpetajad kaasavat haridust?
2. Millised on õpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
3. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb õpetajate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Intervjuu kava

Intervjuu algas uurimuse tutvustamisega, küsiti luba intervjuu salvestamiseks ja selgitati, et salvestust kuulab ainult töö autor ning kasutab töös mõningaid olulisi tsitaate, mille põhjal ei saa identifitseerida ütleja isikut. Töös ei kasutata ühtegi nime.

Sissejuhatavad küsimused

- Tööstaaž õpetajana?
- Millistes kooliastmetes töötad?
- Millised õppekavad on õpilastel, kellele tunde annad?
- Kuidas suhtud sellesse, kui erivajadusega õpilased õpivad tavaklassis koos teiste õpilastega?

Põhiosa küsimused

1. Õpetaja kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
 - Mis on sinu jaoks hariduslik kaasamine?
 - Milliseid eeldusi on vaja koolis täita, et saaks rakendada kaasavat haridust?
 - Milline on õpetaja roll kaasava hariduse juures?
 - Milline on sinu roll haridusliku kaasamise juures?

- Millised võimalused on sinu koolis loodud, et erivajadusega õpilased saaksid õppida tavaklassis?
 - Millised on sinu kogemused kaasava hariduse rakendamisest sinu koolis?
 - Mida soovid veel lisada kaasava hariduse rakendamise juures sinu koolis?
2. Õpetaja positiivseid ja negatiivseid hoiakud kaasava hariduse rakendamisest uuritavas koolis?
- Millised on põhilised väljakutsed sulle kui õpetajale, õpetada HEV lapsi tavaklassis?
 - Mis on muudab õpetaja töö keeruliseks, kui klassis on tava- ja erivajadusega õpilased?
 - Mis on sinu meelest positiivset, et sinu koolis rakendatakse kaasava hariduse põhimõtet?
 - Mis on sinu meelest negatiivset, et sinu koolis rakendatakse kaasava hariduse põhimõtet?
3. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?
- Millest sa tunned puudust, kui õpetad tavaklassis HEV õpilasi?
 - Kui palju võiks olla HEV õpilasi tavaklassis, arvestades klassi suurust?
 - Mida tuleks parandada sinu koolis, et tõhusamalt õpetada HEV õpilasi tavaklassis?
 - Kui fantaseerida, siis milline peaks olema tavakool, et nii HEV õpilased kui tavaõpilased saaksid edukalt koos õppida?

Intervjuu lõpetamine

- Mida sooviksite veel lisada selle teemaga seoses, mille kohta ma ei küsinud?

„Täna teid vestluse eest.“

Lisa 2 Intervjuu kava vanemale

Teema: Lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumisest ühe eesti väikekooli näitel.

Eesmärk: Uurimuse eesmärk on välja selgitada lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendamise kohta ühes Eesti väikekoolis, et nende põhjal teha ettepanekuid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks.

Uurimisküsimused:

1. Kuidas tõlgendavad vanemad kaasavat haridust?
2. Millised on lastevanemate kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
3. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb vanemate arvamuse kohaselt ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?

Intervjuu kava

Intervjuu algas uurimuse tutvustamisega, küsiti luba intervjuu salvestamiseks ja selgitati, et salvestust kuulab ainult töö autor ning kasutab töös mõningaid olulisi tsitaate, mille põhjal ei saa identifitseerida ütleja isikut. Töös ei kasutata ühtegi nime.

Sissejuhatavad küsimused

- Mis klassis teie laps õpib?
- Milline on teie lapse õppekava?
- Kuidas suhtud sellesse, kui erivajadusega õpilased õpivad tavaklassis koos teiste õpilastega?
- Kuidas te toetate oma last õppetöös?

Põhiosa küsimused

1. Vanema kogemused kaasava hariduse põhimõtete rakendamisest uuritavas koolis?
 - Mis on sinu jaoks hariduslik kaasamine?
 - Milliseid eeldusi on vaja koolis täita, et saaks rakendada kaasavat haridust?
 - Milline on sinu arvates õpetaja roll kaasava hariduse juures?
 - Millised võimalused on sinu koolis loodud, et erivajadusega õpilased saaksid õppida tavaklassis?

- Millised on sinu kogemused kaasava hariduse rakendamisest sinu koolis?
 - Mida soovid veel lisada kaasava hariduse rakendamise juures sinu koolis?
2. Vanema positiivseid ja negatiivseid hoiakud kaasava hariduse rakendamisest uuritavas koolis?
- Mis on sinu meelest positiivset, et sinu lapse koolis rakendatakse kaasava hariduse põhimõtet?
 - Mis on sinu meelest negatiivset, et sinu lapse koolis rakendatakse kaasava hariduse põhimõtet?
3. Milliseid uusi arendustegevusi tuleb ellu viia edaspidi, et tõhustada kaasava hariduse põhimõtete rakendamist?
- Mida sa tahaksid muuta oma koolis erivajadustega laste töös?
 - Kui palju võiks olla HEV õpilasi tavaklassis, arvestades klassi suurust?
 - Mida tuleks parandada sinu koolis, et tõhusamalt õpetada HEV õpilasi tavaklassis?
 - Kui fantaseerida, siis milline peaks olema tavakool, et nii HEV õpilased kui tavaõpilased saaksid edukalt koos õppida?

Intervjuu lõpetamine

- Mida soovid veel lisada, et parandada kaasatust sinu koolis?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____Antti Leigri_____
(*autori nimi*)

(sünnikuupäev: 15.08.82)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
LASTEVANEMATE JA ÕPETAJATE ARVAMUSED KAASAVA HARIDUSE
PÕHIMÕTETE RAKENDUMISEST EESTI VÄIKEKOOLI NÄITEL
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on dots Marvi Remmik,
(*juhendaja nimi*)

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 30.05.2018 (*kuupäev*)